

STEPHANIE MIRANDA DOS SANTOS

**UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA
MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO
DECOLONIAL**



UCDB

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

Campo Grande

Fevereiro - 2025

STEPHANIE MIRANDA DOS SANTOS

**UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA
MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO
DECOLONIAL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Adir Casaro Nascimento



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande
Fevereiro - 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária Mourâmise de Moura Viana - CRB-1 3360

S237o Santos, Stephanie Miranda dos

Um olhar outro para as representações da mulher indígena na obra iracema: um estudo decolonial/ Stephanie Miranda dos Santos sob orientação da Profa. Dra. Adir Casaro Nascimento.-- Campo Grande, MS : 2025.

89 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - MS, 2025

Bibliografia: p. 79-89

1. Iracema. 2. Representações. 3. Mulher Indígena.
4. Decolonial I.Nascimento, Adir Casaro. II. Título.

CDD: 306.08

**“UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER INDÍGENA NA
OBRA IRACEMA: UM ESTUDO DECOLONIAL”**

STEPHANIE MIRANDO DOS SANTOS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Profª. Dra. Adir Casaro Nascimento (PPGE/UCDB) Orientadora e Presidente da Banca *Adir Casaro Nascimento*
Profª. Dra. Iara Tatiana Bonin (PPGE/PUCRS) Examinadora Externa *Iara Tatiana Bonin*
Profª. Dra. Maria Cristina Lima Paniago (PPGE/UCDB) Examinadora Interna *Maria Cristina Lima Paniago*

Campo Grande/MS, 11 de fevereiro de 2025.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

Aos meus pais, Mauro e Cláudia.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte inesgotável de fé e sabedoria, por me conceder saúde, discernimento e serenidade ao longo de toda esta caminhada.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Adir Casaro Nascimento, pela orientação dedicada e pelo suporte constante durante todo o desenvolvimento dessa pesquisa. Obrigada pela confiança, pelas sugestões valiosas e pelo incentivo constante. O seu comprometimento, a sua generosidade e a sua experiência foram fundamentais para a construção desse trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos.

Aos meus pais, Cláudia e Mauro, pela dedicação, apoio e amor incondicionais. Obrigada por, novamente, terem acreditado em mim e, junto comigo, se esforçado para que tudo acontecesse da melhor forma. Ainda que de forma inconsciente, vocês fizeram o possível e o impossível para que, no fim, nunca faltasse nada para a nossa família, mas principalmente nunca faltasse nada para mim. Apenas nós três sabemos o que tivemos que passar ao longo de todos esses anos para estarmos exatamente onde estamos agora. Não tem sido fácil, mas a minha maior sorte foi ter nascido filha de vocês. Essa conquista é nossa.

À minha avó, Lindonalva, que, com o coração bondoso que tem, sempre me aconselhou, me auxiliou, me cuidou e, o mais importante, me dedicou todo o seu amor e depositou em mim toda a sua confiança. Nós somos confidentes, Vovó. Nós sempre vamos ser confidentes. Eu te amo para sempre.

Ao meu companheiro de vida, Gustavo, Meu Bem, Meu Amor, por absolutamente tudo o que tem feito por mim, sem pedir nada em troca, ao longo desses quatro anos de parceria. Você, mais do que ninguém, me encorajou, me orientou e me inspirou. Obrigada por ter me visto em momentos de fraqueza e vulnerabilidade e, ainda assim, não desistido de mim. Você já sabe, mas não custa nada ressaltar a sua importância durante toda essa trajetória que, para mim, foi a mais desafiadora, mas também a mais gratificante. Por sorte, ainda há

muitas trajetórias desafiadoras e gratificantes esperando por nós. Você vem comigo, Meu Bem?

Aos meus sogros, Jerusa e Marcelo, que agora também são minha família. O cuidado, o carinho e o amor com os quais vocês, desde o primeiro dia em que me receberam em casa, demonstraram ter por mim é algo que me toca profundamente.

Ao Rafael, meu irmão do coração, e à Bruna e ao Douglas, os primos que a vida me deu.

À Kamila, à minha amiga mais antiga, à minha Dorothea, por estar, desde o início, ao meu lado. Nós crescemos juntas, Kami. Nós fomos de crianças a adolescentes, de adolescentes a jovens e de jovens a adultas, juntas, sempre juntas. Você é a irmã mais velha que eu nunca tive. Eu te amo da Lua até Saturno.

À Larissa, à Minha Pessoa, à minha irmã de outra mãe. Eu sei que, embora nós briguemos como irmãs, também somos amigas, confidentes e o depósito de segredos uma da outra. Eu sou grata por toda atenção, ajuda e dedicação inesgotáveis, mas, principalmente, sou grata pela sua amizade. Você está longe agora, Sasá, mas isso nunca foi um problema para nós. "Não seja uma heroína. Você é a minha pessoa. Eu preciso de você viva".

À Ariadne, por tudo o que nós passamos e ainda vamos passar juntas. É um privilégio ter gostos tão similares aos seus.

À Luciana e à Thayuska, as amigas que a graduação me proporcionou.

Aos professores, às professoras, aos colegas, aos amigos, às amigas e aos familiares que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção dessa dissertação. A todos e todas vocês, a minha eterna gratidão.

“A literatura possibilita uma introspecção muito mais profunda às pessoas do que qualquer outra ciência o pode fazer”.

Noam Chomsky

SANTOS, Stephanie Miranda dos. **UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO DECOLONIAL**. Campo Grande, 2025. XXX p. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

RESUMO

A dissertação está vinculada à Linha de Pesquisa III - Diversidade Cultural e Educação Indígena e ao Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade (GPEIN) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). A pesquisa intitulada “**UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO DECOLONIAL**” objetiva produzir reflexões referentes às representações da mulher indígena no livro *Iracema* (1865), de José de Alencar, sob a perspectiva decolonial. Possui como objetivos específicos i) situar José de Alencar no contexto colonial; ii) investigar a representação da mulher indígena produzida por José de Alencar na obra em análise; e iii) contribuir para a reflexão crítica da obra produzida no contexto da modernidade e da colonização. A pesquisa se fundamenta metodologicamente sob uma análise documental e pesquisa bibliográfica, articulando as produções de José de Alencar (2008; 2018; 2020) e as biografias de José de Alencar (Filho, 2008; Sisson, 2021) às discussões propostas por intelectuais dos campos dos estudos culturais e dos estudos pós-coloniais. Os resultados apontam que a mulher indígena apresentada por José de Alencar em *Iracema* (1865) é situada a partir da perspectiva do colonizador, isto é, quaisquer análises apresentadas na obra são análises realizadas com base no discurso colonial, as quais reafirmam uma perspectiva etnocêntrica que se traduz em imagens e representações racistas e discriminatórias, porém apresentadas como válidas e verdadeiras, a respeito da mulher indígena, em especial durante o processo de ensino-aprendizagem da literatura em escolas e universidades. Também é levantada a contribuição política da obra em estudo, mais especificamente no sentido de homogeneizar e contribuir para o fortalecimento da construção do Estado/Nação e da miscigenação do homem brasileiro. À vista disso, ao pensar as escolas e as universidades enquanto espaços de construção de conhecimento e de produção cultural e a literatura de autoria feminina indígena enquanto um campo de (re)conhecimento e (des)(re)construção de discursos (Santos, 2022; Júnior, 1998), se torna necessário começar a apresentar aos estudantes “o outro lado da história”, posto que as instituições de ensino desempenham um papel crucial na formação de uma sociedade que compreende a existência de diferentes cosmogonias sem tentar sobrepor crenças, mitos e narrativas sobre outras.

PALAVRAS-CHAVE: *Iracema*. Representações. Mulher Indígena. Decolonial.

SANTOS, Stephanie Miranda dos. **UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO DECOLONIAL**. Campo Grande, 2025. XXX p. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

ABSTRACT

The dissertation is linked to Research Line III - Cultural Diversity and Indigenous Education and to the Research Group Education and Interculturality (GPEIN) of the Postgraduate Program in Education at the Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). The research entitled "**A DIFFERENT PERSPECTIVE ON THE REPRESENTATIONS OF THE INDIGENOUS WOMAN IN THE WORK *IRACEMA*: A DECOLONIAL STUDY**" aims to produce reflections on the representations of the indigenous woman in the book *Iracema* (1865) by José de Alencar, from a decolonial perspective. Its specific objectives are: i) to situate José de Alencar within the colonial context; ii) to investigate the representation of the indigenous woman produced by José de Alencar in the work under analysis; and iii) to contribute to a critical reflection on the work produced in the context of modernity and colonization. The research is methodologically grounded in documentary analysis and bibliographic research, articulating the works of José de Alencar (2008; 2018; 2020) and the biographies of José de Alencar (Filho, 2008; Sisson, 2021) with discussions proposed by intellectuals from the fields of cultural studies and postcolonial studies. The results indicate that the indigenous woman presented by José de Alencar in *Iracema* (1865) is situated from the perspective of the colonizer, meaning that any analyses presented in the work are conducted based on colonial discourse, which reinforces an ethnocentric perspective that translates into racist and discriminatory images and representations, but which are presented as valid and true regarding the indigenous woman, especially during the process of teaching and learning literature in schools and universities. The political contribution of the work is also raised, specifically in terms of homogenizing and contributing to the strengthening of the construction of the State/Nation and the miscegenation of the Brazilian man. In view of this, when considering schools and universities as spaces for knowledge construction and cultural production, and Indigenous women's literature as a field of (re)recognition and (de)(re)construction of discourses (Santos, 2022; Júnior, 1998), it becomes necessary to begin presenting to students "the other side of history," since educational institutions play a crucial role in shaping a society that understands the existence of different cosmogonies without attempting to impose beliefs, myths, and narratives upon others.

KEY WORDS: Iracema. Representations. Indigenous Woman. Decolonial.

SANTOS, Stephanie Miranda dos. **UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO DECOLONIAL**. Campo Grande, 2025. XXX p. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

RESUMEN

La disertación está vinculada a la Línea de Investigación III - Diversidad Cultural y Educación Indígena y al Grupo de Investigación Educación e Interculturalidad (GPEIN) del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). La investigación titulada “**UNA OTRA MIRADA A LAS REPRESENTACIONES DE LA MUJER INDÍGENA EN LA OBRA *IRACEMA*: UN ESTUDIO DECOLONIAL**” tiene como objetivo generar reflexiones sobre las representaciones de la mujer indígena en el libro *Iracema* (1865), de José de Alencar, desde una perspectiva decolonial. Sus objetivos específicos son: i) situar a José de Alencar en el contexto colonial; ii) investigar la representación de la mujer indígena producida por José de Alencar en la obra en análisis; y iii) contribuir a la reflexión crítica sobre la obra producida en el contexto de la modernidad y la colonización. La investigación se fundamenta metodológicamente en un análisis documental y en una investigación bibliográfica, articulando las producciones de José de Alencar (2008; 2018; 2020) y las biografías de José de Alencar (Hijo, 2008; Sisson, 2021) con las discusiones propuestas por intelectuales de los campos de los estudios culturales y los estudios poscoloniales. Los resultados indican que la mujer indígena presentada por José de Alencar en *Iracema* (1865) se sitúa desde la perspectiva del colonizador, es decir, cualquier análisis presentado en la obra se realiza con base en el discurso colonial, el cual reafirma una perspectiva etnocéntrica que se traduce en imágenes y representaciones racistas y discriminatorias, pero presentadas como válidas y verdaderas, respecto a la mujer indígena, especialmente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura en escuelas y universidades. También se plantea la contribución política de la obra en estudio, más específicamente en el sentido de homogeneizar y contribuir al fortalecimiento de la construcción del Estado/Nación y de la mezcla racial del hombre brasileño. En este sentido, al pensar las escuelas y universidades como espacios de construcción de conocimiento y producción cultural, y la literatura de autoría femenina indígena como un campo de (re)conocimiento y (des)(re)construcción de discursos (Santos, 2022; Júnior, 1998), es necesario comenzar a presentar a los estudiantes “el otro lado de la historia”, dado que las instituciones educativas desempeñan un papel crucial en la formación de una sociedad que comprenda la existencia de diferentes cosmogonías sin tratar de sobreponer creencias, mitos y narrativas sobre otras.

PALABRAS-CLAVE: *Iracema*. Representaciones. Mujer Indígena. Decolonial.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
CAPÍTULO I - O MEU CAMINHAR PESSOAL-ACADÊMICO-PROFISSIONAL	14
1.1 DE QUE LUGAR EU VIM?	14
1.2 DE QUE LUGAR EU ESTOU FALANDO?	16
1.3 PARA QUE LUGAR EU PRETENDO IR?	21
CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZANDO JOSÉ DE ALENCAR E <i>IRACEMA</i>	27
2.1 CONTEXTUALIZANDO JOSÉ DE ALENCAR	27
2.1.1 <i>CARTAS A FAVOR DA ESCRAVIDÃO</i>	35
2.2 CONTEXTUALIZANDO <i>IRACEMA</i>	38
CAPÍTULO III - UM OLHAR OUTRO PARA <i>IRACEMA</i>	54
3.1 A MULHER INDÍGENA EM <i>IRACEMA</i>	54
3.2 <i>IRACEMA</i> E O CÂNONE ESCOLAR	64
3.3 A MINHA (DES)(RE)CONSTRUÇÃO	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	78

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa de mestrado está vinculada à Linha de Pesquisa III - Diversidade Cultural e Educação Indígena, ao Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade (GPEIN) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB) e à Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). A dissertação intitulada “**UM OLHAR OUTRO PARA AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER INDÍGENA NA OBRA *IRACEMA*: UM ESTUDO DECOLONIAL**” objetiva produzir reflexões referentes às representações da mulher indígena no livro *Iracema* (1865), de José de Alencar, sob a perspectiva decolonial. Possui como objetivos específicos i) situar José de Alencar no contexto colonial; ii) investigar a representação romântica da mulher indígena produzida por José de Alencar na obra em análise; e iii) contribuir para a reflexão crítica da obra produzida no contexto da modernidade e da colonização. Para a produção de dados, a pesquisa se fundamenta metodologicamente sob uma análise documental e pesquisa bibliográfica, articulando as produções autorais e as biografias de José de Alencar às discussões propostas por intelectuais dos campos dos estudos culturais e dos estudos pós-coloniais. As obras autorais de José de Alencar são i) *Iracema* (2018), pois o estopim para a construção dessa dissertação se deu em razão de desconfortos advindos de leituras da obra em questão. ii) *AO IMPERADOR: Novas Cartas Políticas de Erasmo* (1867), postumamente *Cartas a Favor da Escravidão* (2018), sob a organização de Tâmis Parron, a fim de destacar o posicionamento político e o caráter escravagista de tão memorável autor do romantismo brasileiro; e iii) *Como e Porque Sou Romancista* (2020), a autobiografia de José de Alencar, de modo a contribuir com aspectos de sua vida, personalidade e alicerces de sua formação literária. As biografias escolhidas para contribuir com as discussões foram i) *A Vida de José de Alencar* (2008), de Luís Viana Filho, e ii) *José de Alencar, a Biografia* (2023), de Sébastien Auguste Sisson.

A dissertação está dividida em três capítulos, sendo o **capítulo 1 - O MEU CAMINHAR PESSOAL-ACADÊMICO-PROFISSIONAL**, o **capítulo 2 -**

CONTEXTUALIZANDO JOSÉ DE ALENCAR E IRACEMA e o **capítulo 3 - UM OLHAR OUTRO PARA IRACEMA**. O **capítulo 1** está dividido em três subcapítulos e cada um deles possui uma pergunta a ser respondida por mim no decorrer do capítulo, afinal, de que lugar eu vim? De que lugar eu estou falando? Para que lugar eu pretendo ir? Por a temática da dissertação se tratar de um tópico sensível e concentrado na representação da mulher indígena na obra *Iracema* (1965), o meu intuito nesse capítulo é pretexto o meu lugar de fala enquanto mulher-não-indígena-aluna-professora-pesquisadora, mas principalmente ressaltar a minha conexão com o espaço escolar e a minha temática de estudo, a obra *Iracema*, de José de Alencar. O **capítulo 2** busca contextualizar a vida e a obra de José de Alencar e focalizar a discussão no livro *Iracema*, além de evidenciar o caráter escravista do autor por meio da obra *Cartas a Favor da Escravidão*, visto que há aspectos de sua personalidade que precisam ser levados em consideração para a construção crítica da pesquisa. O **capítulo 3** traz para discussão “o outro lado da história”, contextualizando a mulher indígena em *Iracema*, a sua manifestação no contexto escolar e a minha (des)(re)construção enquanto mulher-não-indígena-aluna-professora-pesquisadora não somente em meu ambiente de estudo-trabalho-pesquisa, mas em um contexto onde a figura feminina é sempre a mais pontuada. Quando se trata especificamente de mulheres indígenas, as circunstâncias se tornam ainda mais complexas e problemáticas, pois além de enfrentarem a desumanização generalizada de seu povo, também são alvo de discriminações de gênero profundamente arraigadas (Smith, 2018).

CAPÍTULO I - O MEU CAMINHAR PESSOAL-ACADÊMICO-PROFISSIONAL

1.1 DE QUE LUGAR EU VIM?

No ano de 2020, concluí o curso de licenciatura plena em Letras - Português e Inglês pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e, como tema para o meu Trabalho de Conclusão de Curso, optei por realizar uma análise sobre a condição subalterna da figura feminina na obra *Correio Para Mulheres* (2006), de Clarice Lispector, pois sempre houve em mim uma paixão descomedida por literatura e um incômodo em relação à configuração subordinada da mulher em obras literárias, em especial em obras e autores(as) que fazem parte do cânone literário¹ brasileiro. Nesse ínterim, a obra em questão revelou a mim e à minha orientadora de graduação uma realidade diferenciada dos padrões de escrita que foram apresentados pelas novelas, pelos contos, pelos ensaios e pelos romances da autora. Ao invés de ser produzido apenas pela Clarice Lispector escritora, esse livro também nos mostrou parte do que era a Clarice Lispector jornalista. Nessa investigação, reconhecemos que a literatura é capaz de manifestar os fatores socioculturais de uma época, revelando os valores e as ideologias vigentes no período em que foi produzida. Por esse prisma, apontamos que a arte literária, unindo forma e conteúdo, está igualmente sujeita à influência de fatores históricos e sociais que dão sentido à comunicação artística. Anteriormente, a partir do Programa

¹ O cânone literário se caracteriza pelo conjunto de autores e obras literárias que constituem, por vezes de maneira utópica, um artefato cultural que designa uma configuração da sociedade. Dessa maneira, é comum que surjam termos antitéticos e fundamentalistas que tencionam designar o que pode ser considerado produto do cânone literário ou não, o que possui cultura ou não, embora a cultura se trate de um termo plural repleto de significados. Tendo em vista a dualidade de termos e o valor atribuído historicamente às obras e aos autores que fazem parte do cânone literário, persiste a binarização da literatura *versus* a não-literatura e da cultura *versus* a incultura, onde a parte que deve fazer parte do cânone se situa sempre no primeiro termo desses binarismos, ou seja, se trata de uma “peneira que exalta e repete determinados discursos e expressa o movimento pedagógico entre os signos da cultura mundial e aqueles representantes da cultura nacional” (Souza, 2019, p. 27), momento em que se instalam as “preferências” na literatura.

Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), tive a oportunidade de iniciar na pesquisa acadêmica e desenvolver pesquisas no âmbito do projeto “PLANOS DE EDUCAÇÃO: Direito à Qualidade da Educação Básica e Gestão Democrática”, no ciclo de 2018-2019, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o que me impulsionou a pesquisar, a descobrir e a disseminar o conhecimento científico ainda na graduação. Ao final de minha graduação, a temática de meu Trabalho de Conclusão de Curso me sensibilizou tanto que, sem a intenção de parar de produzir, realizei pesquisas nas áreas de história das mulheres, produções literárias de autoria feminina e relações de gênero na literatura e na cultura, culminando na expansão desse leque repleto de conhecimentos inacabados na ocasião de minha reinserção ao mundo acadêmico, a partir do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB), onde iniciei o meu mestrado.

Na ocasião de meus primeiros meses no Programa, percebi que a minha intenção inicial de pesquisa se encontrava em processo de descentração². Não havia mais em mim a vontade de pensar como eram construídas as relações de gênero nas escolas. Eu queria pensar a introdução da literatura nos contextos de ensino-aprendizagem. Após semanas de leituras intensas e discussões dentro e fora de sala de aula, iniciou em mim um processo de (des)(re)construção que tem se mantido até o dia em que estou escrevendo esse relato. De diferentes maneiras e repetidas vezes, me construí, me desconstruí e me reconstruí, de maneira a resultar em abundantes aprendizados dentro e, por conseguinte, fora de meu mestrado, o que me encorajou, direta e indiretamente, a repensar a temática de meu projeto de pesquisa, afinal, estar na posição de investigador nos provoca o **estranhamento** de contextos distintos concomitantemente. Nesse momento, “[...] é comum, ao longo da trajetória do pesquisador, defrontar com perguntas que estavam adormecidas, ou que, por causa das condições de produção do seu trabalho, vieram à tona” (Leandro, 2020, p. 43). De certo modo, o estranhamento, as perguntas que outrora se encontravam adormecidas e vieram à tona em algum ponto de minha trajetória acadêmica, me nortearam a principiar uma análise referente às representações da mulher indígena na obra *Iracema* (1865), de José de Alencar, pois quaisquer temáticas que dizem respeito às mulheres, à literatura e às relações de gênero na literatura e na cultura têm se tornado tópicos que me provocam incômodos progressivamente. Tais incômodos surgem em razão da minha **necessidade** de me concentrar

² “Esta perda de um "sentido de si" estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou **descentração** do sujeito. Esse duplo deslocamento — descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos — constitui uma "crise de identidade" para o indivíduo” (Hall, 2006, p. 43, grifo meu).

em questões do presente, visto que as obras literárias, especialmente as obras que apresentam a mulher de maneira subordinada, devem ser utilizadas como ferramentas de análise crítica, ao invés de servir como veículo para a difusão de concepções discriminatórias. Sob essa perspectiva, vale trazer para reflexão que “**uma pesquisa de qualidade** não responde a “tudo”, mas **provoca outras (e novas) questões a partir da contribuição dos estudos engendrados em uma pesquisa**” (Leandro, 2020, p. 43, grifo meu), dado que os questionamentos que surgem ao longo da trajetória do(a) pesquisador(a) são parte do processo científico e enriquecem o entendimento e a contribuição do(a) investigador(a) para com o seu campo de estudo.

1.2 DE QUE LUGAR EU ESTOU FALANDO?

Por via de regra, no momento em que um(a) pesquisador(a) dá início a uma pesquisa científica, surge o pensamento de que a investigação em questão vai prestar um grande bem para a humanidade. Nesse caso, desponta a crença em ideais miraculosos que passaram a ser atribuídos às pesquisas científicas ao longo dos tempos, como se tais investigações possuíssem o único objetivo de prestar um favor aos seus sujeitos de pesquisa. Entretanto, durante a trajetória de uma escrita acadêmica, se torna relevante reconhecer que a ciência não se trata somente de um propósito primário estritamente objetivo e carregado de boas intenções, visto que reflete o contexto social, político, cultural e identitário que moldam as prioridades, as ideologias e os valores subjacentes à pesquisa, podendo influenciar na maneira como os(as) pesquisadores(as) percebem o propósito de suas investigações. Tendo esse contexto em mente, surgem pesquisadores(as) que realizam investigações **sobre** os seus sujeitos ao invés de trabalhar **com** os seus sujeitos, de modo a se posicionarem como seus representantes ao maquiagem histórias outras com pensamentos ocidentais. A respeito desse pensamento, Smith (2018) escreve que:

Incomoda-nos saber que os pesquisadores e intelectuais do Ocidente podem presumir que conhecem tudo o que é possível sobre nós, com base em um breve encontro com alguns indivíduos da nossa comunidade. Assusta-nos o fato de que o Ocidente possa desejar, extrair e reivindicar posse de nossos modos de conhecer, de nossa imagem, das coisas que criamos e produzimos, e ao mesmo tempo rejeitar as pessoas que criaram e desenvolveram tais ideias, sobretudo negando-lhes oportunidades para serem criadoras de sua própria cultura e de sua própria nação. Enfurece-nos que práticas vinculadas aos últimos séculos, e aos séculos que antecederam este, ainda sejam empregadas para negar a legitimidade das reivindicações dos povos

indígenas pelo direito à existência, à terra e aos territórios, pelo direito de autodeterminação, pela sobrevivência de nossas línguas e formas de conhecimento cultural, pelos nossos recursos naturais e pelos sistemas que adotamos para viver em nossos ambientes. (p. 11)

Por esse motivo, Smith (2018) nos convida a recordar a relevância que as contra-histórias (a história do colonizado apresentada pelo colonizado) possui no que se refere a esses contextos, em virtude de seu caráter opositor em relação às pesquisas realizadas pelo colonizador sobre o colonizado. Portanto, a partir do momento em que um(a) pesquisador(a) decide utilizar de vivências outras para desenvolver uma pesquisa, é interessante lembrar os(as) seus(as) leitores(as) o seu lugar de fala em relação àquela discussão. De que lugar o(a) pesquisador(a) está falando? O(A) pesquisador(a) faz parte daquela comunidade? Quais foram os motivos pelos quais o(a) pesquisador(a) decidiu investigar aquele assunto? Ao se posicionar dessa maneira, além de o(a) pesquisador(a) apresentar qual é o seu papel na pesquisa, também demonstra respeito pela comunidade a qual está fazendo parte de sua investigação e explicita o exercício decolonial de “outridade”³ (Skliar, 2003).

Nos campos literário e acadêmico, existem infindas produções de autoria feminina que comunicam a respeito da presença de mulheres indígenas na literatura. Em variadas investigações acadêmicas e literárias realizadas por pesquisadoras e escritoras indígenas e não-indígenas, é visível o compromisso e a influência que essa camada da sociedade possui no que se refere ao processo de reafirmação da identidade e da cultura de indígenas e na neutralização de estereótipos que se relacionam à mulher indígena (Kauss; Peruzzo, 2012). A historicidade apresentada pelas narrativas em questão destaca a bravura, a resiliência e a liderança de mulheres que tentam superar os haveres do colonialismo e seguem compartilhando histórias e vivências cruciais para a consolidação de discursos acadêmicos e literários como contra-histórias aos discursos racionalizados, sexualizados e coloniais. Sob esse olhar, o propósito dessa pesquisa consiste em produzir reflexões referentes às representações da mulher indígena na obra *Iracema* (1865), de José de Alencar, buscando sempre manter evidente a minha posição de mulher, professora formada em Letras e pós-graduada em nível lato sensu nas áreas educação e literatura. No entanto, qual é a minha conexão com a literatura?

³ O exercício decolonial de “outridade” pretende olhar para o outro como outro, isto é, sem impor uma visão preconcebida a partir de sua própria perspectiva. Em vez de construir a imagem do outro com base em si mesmo(a), a “outridade” busca compreender como o outro se vê e se define ao invés de inventar o que o outro é (Skliar, 2003).

O filósofo e crítico literário britânico, Eagleton (2006), no livro *Teoria da Literatura*, coloca sob rasura⁴ (Derrida, 1973) a definição convencional de literatura como “escrita imaginativa”, visto que o campo literário é comumente relacionado à ficção, à uma escrita que “não é literalmente verídica” nem “factual”. Embora muitas vezes a literatura tenha sido associada à ficção, tal definição não abarca a diversidade de formas literárias que se encontram ao longo da história e em diferentes culturas. Por esse ângulo, a distinção entre “fato” e “ficção” não se mostra particularmente útil, em parte devido à sua natureza questionável e fluída. A razão para isso reside no fato de que a fronteira entre o que é considerado factual e o que é percebido como ficcional pode ser ambígua e subjetiva. Na prática literária e na análise crítica, é possível encontrar textos que desafiam essa dicotomia, havendo obras que misturam elementos históricos com invenções narrativas (romances, autoficção, diário pessoal, etc.) e desafiam a clareza dessa distinção. Da mesma maneira, escritores(as) utilizam técnicas literárias para dar vida às histórias e aos(as) personagens que, embora fictícios, exploram contextos reais. No caso de *Iracema* (1865), José de Alencar utilizou a imagem da mulher indígena para “ficcionalizar” um acontecimento histórico, porém não se atentou às implicações que essa criação poderia causar a essa comunidade. Além disso, a própria percepção de “verdade” é um mito e um(a) pesquisador(a) não deve se apegar à ideia de que somente um lado da história deve ser ponderado. Portanto, ao considerar a literatura, é interessante reconhecer que ela transcende uma simples dicotomia entre o fato e a ficção, uma vez que a história e a literatura não devem ser tratadas de modo imiscível e ambas possuem formações discursivas que colaboram para a constituição de sistemas que nos auxiliam a compreender os acontecimentos do passado (Souza, 1996; Santos; Souza; Santos, 2021). A nós, pesquisadores(as) pós-coloniais, cabe a função de “historicizar”. Ao “historicizar”, nos permitimos utilizar a história como recurso metodológico do pensamento, ou seja, nos damos liberdade para visualizar contextos ponderados como “fatos históricos” de modo crítico e reflexivo, ao invés de somente aceitar o que nos é apresentado. Como Prado (2012, p. 123) explica, “não é qualquer pensamento histórico que serve”, visto que uma história pode possuir dois ou mais lados que não foram apresentados em determinados momentos, normalmente excluindo vivências outras e maquiando as suas histórias com base

⁴ Derrida (1973) sustenta que, a escrita, ao ser “colocada sob rasura”, revela as suas ambivalências e as tensões entre o que é dito e o que é subentendido, enfatizando a instabilidade da linguagem e a impossibilidade de se alcançar um significado fixo. Essa ideia desafia a hierarquia tradicional entre oralidade e escrita, propondo que a escrita não é apenas um mero registro do pensamento, mas uma forma ativa de produzir significado. Assim, “colocar sob rasura” se torna uma estratégia crítica que permite abrir espaço para novas interpretações e reflexões.

em pensamentos próprios ou baseados em fontes que nutrem a mesma perspectiva histórica. Por essa razão, nós devemos “[...] expor a historicidade dos acontecimentos, objetos e relações de forma crítica, analisar descontinuidades e diferenças entre experiências históricas, rupturas, desvios de trajeto, bifurcações, encobrimentos” (Prado, 2012, p. 123), pois assim criamos fissuras na colonialidade (Walsh, 2017), mesmo que ainda haja inflamações.

Tendo em vista o meu contexto escolar e universitário, a literatura enquanto “escrita imaginativa” sempre esteve presente, porém a “escrita histórico-literária” era apresentada aligeiramente. A “escrita histórico-literária” reside no pensamento de que a literatura é frequentemente empregada para narrar e representar passagens históricas. Assim, a história e a literatura são campos intrinsecamente interligados desde as suas origens. Enquanto a história é considerada a descrição factual de eventos passados, a literatura é vista como uma expressão artística e criativa desses eventos. Entretanto, pensar a escrita histórico-literária exige mais do que uma mera compreensão de sua conceituação. Em consequência das condições sociais, políticas e culturais que vêm moldando as produções textuais em diferentes períodos, é considerável pensar não somente o contexto histórico inerente às obras literárias, mas buscar expandir a compreensão do texto por meio da análise crítica. De volta ao livro *Iracema* (1865), José de Alencar utilizou o momento de “descobrimento” do Brasil para criar os personagens, o enredo, o espaço e o tempo da obra, tendo como fontes de inspiração e informação escritos da era colonial, pois naquele tempo parecia ser justo dar atenção às narrativas registradas por colonizadores. Como resultado, surgiu *Iracema*, a protagonista indígena (mais uma vez) criada sob a perspectiva do colonizador. Ainda há muito o que analisar e refletir a respeito da mulher indígena em *Iracema* (1865), no entanto, a apresentação do livro nesse momento foi somente para exemplificar do que se trata a escrita histórico-literária. Neste capítulo, a minha intenção é comunicar a respeito do lugar que me situo nessa pesquisa, afinal, “[...] a pesquisa é um processo interativo influenciado pela história pessoal, biografia, gênero, classe social e etnia, dele e daquelas pessoas que fazem parte do cenário investigado” (Neira; Lippi, 2012, p. 614).

Na cabeça de uma pesquisadora que vive de(pela)(com a) literatura, não parece tão difícil ponderar a respeito de sua (inevitável) conexão com o campo literário, porém, no meu caso, talvez não um caso à parte, tem sido inquietante pensar a minha conexão com a literatura sem ainda trazer para reflexão a literatura vista sob o ângulo da ficção. Há anos o campo literário tem me guiado em variadas áreas, mas além das áreas acadêmica e profissional, também abrange a área pessoal, pois a literatura tem marcado presença constante em minha vida desde a infância e a adolescência. Nesses âmbitos, não havia quaisquer

pensamentos além da ânsia de acompanhar jornadas (até então) “fictícias”, de conhecer sempre mais do universo da “escrita imaginativa”, de me tornar uma leitora ávida e de amadurecer cada vez mais as minhas leituras. Entretanto, com o passar dos anos, a literatura acabou por se tornar um *playground* para o pensamento crítico. Em algum momento, possivelmente nos anos posteriores à minha graduação, o meu processo de (des)(re)construção começou a ocorrer de forma gradativa. Nesse “novo cenário”, os mesmos romances que outrora me arrancavam suspiros, começaram a me fazer desafiar as minhas próprias percepções e considerar perspectivas que não faziam sentido em ocasiões passadas. Os livros continuam sendo o meu instrumento de trabalho, mas os(as) meus(as) alunos(as) não vão mais ter as mesmas aulas, uma vez que a leitura de textos literários tem me proporcionado dilemas éticos, morais e políticos que tem me feito refletir sobre o mundo e sobre o meu lugar nele, afinal, por qual razão essas narrativas estão me incomodando? Essa tem sido a pergunta norteadora de todo o meu processo de (des)(re)construção, pois por mais colonial que os textos literários possam ser, quando se está em processo de (des)(re)construção, a (re)leitura dessas obras nos ajudam a produzir interpretações outras a respeito da mesma leitura (Harris, 1989; Souza, 1996).

Por variadas razões, os conflitos éticos-morais-políticos que foram levantados anteriormente começaram a surgir em momentos despreziosos do meu dia a dia. Na maioria das vezes, o final de mais uma leitura era o suficiente para que outra ponderação surgisse, por vezes abrangendo questões que envolviam as mais distintas temáticas, mas que não possuíam força para se manifestar. Grande parte das obras que prendiam a minha atenção eram obras clássicas da literatura brasileira, porém o livro da vez havia sido *Iracema* (1865), de José de Alencar. O porquê? Talvez esta dissertação responda. A questão é que a obra em estudo não passou pela minha vista somente durante o momento de produção dessa investigação. Houve outros momentos entre o ensino médio e a graduação em que *Iracema* (1865) foi incorporado em minhas leituras de outras maneiras, mas nenhuma me tocou tanto como aconteceu na ocasião de meus primeiros meses de mestrado. O porquê? Essa não é uma pergunta simples, mas o fator principal foi a minha vontade de trabalhar com uma temática com a qual eu não estava familiarizada, afinal, como pesquisar temáticas indígenas sendo não-indígena? Qual é a minha conexão com essa temática? Era desconfortável pensar nesse assunto. Após dialogar com Smith (2018), essa sensação de desconforto pareceu ter se intensificado ainda mais. Nesse texto, a autora escreve, “[...] “nós somos as pessoas mais pesquisadas do mundo”, é um comentário que tenho ouvido frequentemente nas mais distintas comunidades indígenas. A veracidade desse comentário é sem importância; o que é necessário

considerar é o sentimento de peso e ceticismo não pronunciado que essa imagem carrega” (p. 13), evidenciando o seu incômodo ao mencionar que as comunidades indígenas são regularmente pesquisadas por pessoas de fora (não-indígenas). Previamente nesse mesmo trecho, Smith (2018) argumenta que, “[...] tais pesquisas nos informaram sobre coisas que nós já sabíamos, sugeriam outras que não iriam funcionar, e conferiam carreira profissional a pessoas que já tinham emprego” (p. 13). Somado às minhas outras inseguranças acadêmicas, isso foi um baque para mim. É certo que a temática indígena tem sido uma parte importante para o desenvolvimento dessa pesquisa, mas como assim “qual é a minha conexão com essa temática”? Não está claro? Esse *insight* ocorreu após uma reunião com a minha orientadora. No fim das contas, não é sobre “falar a respeito de”, mas sim sobre “reconhecer e acomodar a subjetividade, a emotividade e a influência do(a) pesquisador(a) na pesquisa, em vez de se esconder dessas questões ou supor que elas não existem” (Ellis; Adams; Bochner, 2011, p. 2), pois essa não é uma questão que me exclui. Pela minha condição de mulher-não-indígena-aluna-professora-pesquisadora, o meu lugar de fala perpassa por diferentes espaços de discussão, mas principalmente ressalta ainda mais a minha conexão com a minha temática de estudo, o livro *Iracema* (1865), de José de Alencar.

1.3 PARA QUE LUGAR EU PRETENDO IR?

Em pesquisas de caráter qualitativo, não há somente uma forma de realizar pesquisa, visto que a investigação deve ser direcionada conforme as especificidades da temática de estudo após o(a) investigador(a) iniciar a produção de dados. Sob o prisma da Linha de Pesquisa 3 - Diversidade Cultural e Educação Indígena, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, as pesquisas podem se desenvolver a partir da dinamicidade, embora o preparo do(a) pesquisador(a) seja indispensável. De toda forma, “não há um “tópico-guia”, [...] não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão”. (Bogdan, Biklen, 2013, p. 50). A pesquisa qualitativa precisa considerar o objeto de pesquisa com base em interpretações e descrições do contexto o qual está inserido. Nesse tipo de abordagem metodológica, não ocorre uma **coleta de dados** com o intuito de confirmar uma possibilidade, mas uma **construção de dados**, a fim de produzir elementos à medida que são gerados e adicionados à investigação (Borges; Borges, 2021). Dessa mesma maneira, os critérios para o desenvolvimento desta dissertação estão ocorrendo

com o passar do próprio processo, pois não se trata de uma investigação neutra, infalível e objetiva, “é preciso ouvir diversas explicações sobre o objeto para que o pesquisador possa percorrer inúmeros caminhos, aproximar-se e, talvez, chegar a múltiplas interpretações” (Neira; Lippi, 2012, p. 66). Hall (2003) analisa o discurso como uma prática sustentada pela dinâmica de poder entre quem produziu e quem recebeu o discurso. Nesse processo, quem emite o discurso deseja que o significado seja compreendido de acordo com a sua intenção, isto é, conforme a interpretação que o(a) autor(a) tem em mente. Contudo, considerando que os significados não são fixos, os indivíduos que recebem o discurso podem atribuir um entendimento diferente daquele originalmente pretendido pelo(a) autor(a).

Em se tratando de pesquisas acadêmicas, é relevante ressaltar o seu caráter sinuoso, irregular, repleto de rupturas epistemológicas e correntes de pensamentos embaraçadas, cujo rompimento com os chamados “inícios absolutos” se dá pelo reconhecimento de que o pensamento crítico se desenvolve a partir da criticidade maleável ao invés de somente pelas “continuidades inquebrantadas” que, de acordo com Hall (2003), são poucas. Sendo assim, “o que importa são as **rupturas significativas**, em que velhas correntes de pensamento são rompidas, velhas constelações deslocadas e elementos novos e velhos são reagrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas” (Hall, 2003, p. 131, grifo meu), isto é, o que importa são as conexões interdisciplinares entre os temas, os *insights* que ocorrem em meio a esses trabalhos, a capacidade de se diversificar, de ser controverso e de poder se modificar, se (re)construir e se (re)significar de acordo com os novos contextos, de certa forma se relacionando com as concepções teórico-metodológicas apresentadas pelos estudos culturais.

Os estudos culturais são um campo de investigação altamente interdisciplinares, isto é, podem se relacionar com dois ou mais campos do conhecimento e não possuem uma base disciplinar sólida. Sendo assim, “[...] os estudos culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos no passado” (Hall, 2003, p. 201), apesar de isso não significar que essa linha de pensamento compreenda tudo. É necessário pensar os estudos culturais como um terreno que envolve uma constituição cultural ampla e variável, no entanto, “[...] apesar do projeto dos estudos culturais se caracterizar pela abertura, não se pode reduzir a um pluralismo simplista” (Hall, 2003, p. 201). Os estudos culturais não são desenvolvidos a priori, nem tampouco se caracterizam como um campo limitado, mas a sua contextualização deve ser visualizada de modo coerente, pois nem tudo contempla essa área do conhecimento. “Registra-se aqui a tensão entre a recusa de se fechar o campo, de policiá-lo e, ao mesmo tempo, a determinação de se definirem posicionamentos a favor de certos interesses e de

defendê-los” (Hall, 2003, p. 201).

[...] problemático para os estudos culturais simplesmente adotar, de forma acrítica, quaisquer das práticas disciplinares formalizadas da academia, pois essas práticas, tanto quanto as distinções que inscrevem, carregam uma herança de investimentos e exclusões disciplinares e uma história de efeitos sociais que os estudos culturais estão frequentemente inclinados a repudiar. (Nelson; Treichler; Grossberg, 2022, p. 9)

Em outros termos, os estudos culturais constituem um campo de investigação interdisciplinar, transdisciplinar e por vezes contradisciplinar. No entanto, pensar esse campo de investigação como um terreno que envolve uma constituição cultural ampla e variável não quer dizer que compreenda tudo. Os estudos culturais têm a sua relevância especialmente no quesito de se preocupar com o papel do(a) pesquisador(a) em influenciar uma mudança social e política, assim como ocorre no âmbito dos estudos pós-coloniais. Por essa dissertação se tratar de uma pesquisa decolonial⁵, os estudos culturais e pós-coloniais norteiam cada passo dessa investigação. De acordo com Hall (2003), o termo “pós-colonial” não se limita a descrever uma sociedade específica ou uma época particular, visto que redefine a colonização como parte de um processo global que é fundamentalmente transnacional e transcultural. Isso resulta em uma reescrita descentrada, diaspórica ou global das grandes narrativas imperiais do passado. Em resumo, o termo pós-colonial não se limita a uma simples descrição histórica, mas representa uma reflexão crítica para compreender as consequências do colonialismo, logo os principais tópicos da crítica pós-colonial visam

1. a crítica ao desenvolvimentismo; 2. a crítica ao imperialismo; 3. a crítica às formas eurocêntricas de produção do conhecimento; 4. a crítica a crença em que as epistemologias do norte são capazes de compreender toda a complexidade das diferentes culturas e formações sociais ao redor do mundo; 5. a investigação sobre os modos de produção e reprodução das desigualdades entre os gêneros e das hierarquias raciais; 6. a investigação sobre os modos de produção de processos culturais e ideológicos que favorecem a subordinação das periferias aos países considerados centrais dentro do modelo-sistema capitalista; 7. a investigação a respeito de como foram assumidos como legítimos os modelos de desenvolvimento provenientes do norte do mundo e, com isso, a reprodução de formas antigas de colonialismo; 8. a crítica à caracterização dos países das periferias como sendo sociedades do passado, pré-modernas; 9. a investigação dos discursos que serviram para justificar a subordinação dos estados-nação pós-coloniais por meio da implantação de capital internacional durante os séculos XIX e XX; 10. a crítica a ideia e a lógica segundo as quais se assume que a Europa e

⁵ Pesquisas decoloniais, sem pretender uma definição unívoca, são uma tipologia de pesquisas que têm na transmodernidade o seu fim. Por isso mesmo são capazes de subsumir distintos aportes teóricos e metodológicos, criando o novo e o pluriversal na produção do conhecimento para responder às demandas do objeto de estudo, sobretudo relacionado à luta em favor das alteridades vitimizadas pelo paradigma moderno-colonial (Dias, 2021, p. 63).

os países do norte são mais desenvolvidos-superiores em todos os sentidos e que os modos de vida adotados no ocidente são superiores e devem ser ensinados e adotados por todos os povos; 11. a contestação das dicotomias civilização/barbárie; desenvolvimento/ subdesenvolvimento; ocidental/não ocidental; ocidente/oriente [...]. Apesar de compartilharem esses aspectos na crítica que realizam aos modos como o colonialismo se perpetua nas sociedades modernas e pós-modernas, os grupos divergem sobre o viés que devem assumir na construção de suas análises. (Santos, 2019, p. 344-445)

Em vista disso, os estudos culturais e os estudos pós-coloniais acabam por se tornar manifestações de resistência e enfrentamento propositivo para além de práticas reivindicatórias, visto que a sua incorporação em disciplinas acadêmicas e discursos intelectuais têm transformado reflexões críticas em ações que apoiam práticas que pretendem (re)pesquisar, (re)escrever e (re)contar, de forma a desconstruir perspectivas consideradas absolutas e universais e caracterizar uma literatura que se afasta de pensamentos que foram trazidos pelo colonialismo e mantidos pela colonialidade (Smith, 2018; Araújo, 2010). Devido a natureza transcultural, plural, irregular, crítica, etc. de uma pesquisa decolonial, essa dissertação propõe o rompimento com a colonialidade nos âmbitos da literatura e da educação, se encaixando em uma proposta que visa questionar e desafiar a lógica acadêmica a qual pesquisadores(as) deveriam estar seguindo conforme o pensamento hegemônico, uma vez que não estar imerso a um contexto que visa uma ciência universal e única significa ocupar uma posição marginal na academia. Conforme Hall (2003, p. 204), “[...] a única teoria que vale a pena reter é aquela que você tem de contestar, não a que você fala com profunda fluência”. Nessa circunstância, adentra a noção de “poder disciplinar” (Foucault, 1987), que se apoia em estratégias de saber-poder que se estabelecem por meio de técnicas de vigilância e da propagação de dispositivos disciplinares, ou seja, do crescimento das instituições punitivas, de maneira a estabelecer um espaço que possua “1) distribuição dos corpos no espaço e controle temporal das atividades; 2) vigilância hierárquica; 3) sanção normalizadora; 4) exame” (Gomes; Teodoro, 2021, p. 9). A ideia de controle e disciplina que a organização desses espaços dispõe se baseia no pensamento positivista de “ordem e progresso” e, em consequência, se condiciona na concepção de que, ao posicionar corpos em um espaço particularizado, autocentrado e combinatório, o “poder disciplinar” vai desempenhar a sua função enquanto um mecanismo que deve, de maneira normatizada e ininterrupta, vigiar, reprimir, punir e adequar sujeitos de acordo com os seus padrões normativos. Do mesmo modo, o chamado “biopoder” (Foucault, 1987), mecanismo complementado pelo “poder disciplinar”, mantém a ideia de controle do estágio anterior, no entanto, ao invés de pensar os sujeitos de forma individual, os indivíduos passam a atuar coletivamente. Além disso, a

disciplina é substituída pela regulamentação, de forma a coexistir o indivíduo e o coletivo em meio às medidas legais que regem o que é “certo” e o que é “errado” para se viver em sociedade.

No âmbito acadêmico, Walsh (2010) nos apresenta o conceito de “disciplinamento científico”, enunciando certa afinidade teórico-prática com o poder disciplinar⁶ de Foucault (1987), uma vez que ambas as conceituações se tratam de processos de disciplinarização acadêmico-sociais (Corrêa; Mesquita; Loureiro; Cruz; Moretti, 2022). Nesse sentido, o “disciplinamento científico” se baseia nas ciências naturais, ou seja, a partir dessa concepção (hegemônica), a disciplina científica somente é alcançada visando o caráter paradigmático que as ciências naturais possuem. O conhecimento objetivo e neutro era a única forma de conhecimento aceita até ser levantada a necessidade das ciências sociais nesse contexto. Como Boaventura de Souza Santos (2008) ressalta em seu livro *Um Discurso Sobre as Ciências*, todo conhecimento científico-natural é conhecimento científico-social, dado que, com o avanço da física e da biologia, é possível ressaltar que as características que anteriormente eram associadas somente aos seres humanos e às suas relações sociais, hoje podem ser atribuídas ao sistema científico-natural. “[...] à medida que as ciências naturais se aproximam das ciências sociais estas aproximam-se das humanidades. O sujeito, que a ciência moderna lançara na diáspora do conhecimento irracional, regressa investido da tarefa de fazer erguer sobre si uma nova ordem científica” (Santos, 2008, p. 69). Agora retornando para a fala de Walsh (2010), foi a partir da consciência de que as ciências sociais eram necessárias que os Estados (França, Alemanha, Itália e depois Estados Unidos) começaram a tomar iniciativas para se tornarem fortes, se apoiando em disciplinas relacionadas à economia, à ciência política, à filosofia, à sociologia, entre outras. No entanto, “[...] nesta estrutura disciplinar das ciências, as humanidades são construídas como área de não-conhecimento”, pois isso, sob as lentes da hegemonia, é uma característica unicamente das ciências naturais, “[...] mas de saber, como não-ciência arraigada à produção cultural, mental, espiritual de

⁶ “O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou, sem dúvida, adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais — pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” (Foucault, 1987, p. 195).

sociedades civilizadas⁷” (Walsh, 2008, p. 213). Assim, a ciência moderna, ao se disciplinar sob um modelo predominante, tende a assumir uma postura de universalidade e neutralidade, desconsiderando a pluralidade epistemológica existente nas diferentes realidades sociais. Nessa circunstância, o disciplinamento científico se configura como uma ferramenta de controle que, ao instituir hierarquias de validade, propaga uma visão monolítica do conhecimento e restringe o potencial das ciências sociais, assim como ocorre no “biopoder”. O “biopoder” se trata de um mecanismo complementado pelo “poder disciplinar”/“disciplinamento científico”, o qual mantém a ideia de controle do estágio anterior, porém, ao invés de pensar os sujeitos de forma individual, os indivíduos passam a atuar coletivamente. A disciplina é substituída pela regulamentação, de forma a coexistir o indivíduo e o coletivo em meio às medidas legais que regem o que é certo e o que é errado para se viver em sociedade. Posto isso, nos cabe visualizar o “poder disciplinar”/“disciplinamento científico” com olhares decoloniais, visto que também é papel do(a) estudante decolonial desafiar e transgredir esses paradigmas.

⁷ “[...] sino de saber, como no-ciencia arraigada a la producción cultural, mental, espiritual de sociedades civilizadas” (Walsh, 2010, p. 213).

CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZANDO JOSÉ DE ALENCAR E *IRACEMA*

2.1 CONTEXTUALIZANDO JOSÉ DE ALENCAR

José Martiniano de Alencar (Messejana, 1829 - Rio de Janeiro, 1877), autor de romances indianistas denominados canônicos, como, *O Guarani* (1857), *Iracema* (1865) e *Ubirajara* (1874), também atuou como jornalista, advogado e político no decorrer de seus breves anos de vida. Durante esse tempo, o cenário histórico do Brasil era de constantes mudanças. Não muitos anos antes de José de Alencar nascer, Dom Pedro I havia proclamado a Independência do Brasil (1822) e se tornado o primeiro imperador do país. Durante o seu governo, Dom Pedro I enfrentou diferentes conflitos políticos, questões econômicas e a resistência de grupos que eram contrários à independência do país. Em 1824, ele outorgou a primeira Constituição do Brasil e consolidou o seu poder absoluto enquanto monarca, apesar de, em 1831, ter abdicado do trono em favor de seu filho, Dom Pedro II. A abdicação de Dom Pedro I marcou o início do período regencial no Brasil, uma fase caracterizada por governos provisórios até que Dom Pedro II atingisse a maioridade e assumisse o trono como segundo imperador do Brasil. Em vista disso, foi aventada a ideia de antecipar a sua maioridade. José Martiniano Pereira de Alencar (Crato, 1794 - Rio de Janeiro, 1860), ex-governador do Ceará e pai de José de Alencar, teve participação nesse movimento: “Havia mais de vinte anos que Antônio Carlos e o senador Alencar tinham estado na mesma prisão, na Bahia, por pretenderem derrubar a Coroa. Agora eles tramaram para colocá-la rapidamente na cabeça do ‘órfão imperial’” (Sisson, 2023, p. 46). Além disso, o Brasil do século XIX foi marcado por questões políticas e literárias que forneceram o pano de fundo para a vida e a obra de José de Alencar, como o crescimento de debates a respeito da causa abolicionista, a consolidação do Estado brasileiro e o início do romantismo no Brasil.

O romantismo foi um movimento cultural, artístico, intelectual e **literário** que teve origem no final do século XVIII, na Europa, e se estendeu até meados do século XIX, surgindo como uma reação ao racionalismo e ao classicismo predominantes ao longo do período do iluminismo. No Brasil, o período romântico marcou a ruptura com as tendências literárias anteriores, tendo o seu início durante o século XIX, em torno de 1830, após a independência do país, e se estendendo até aproximadamente 1880. Assim como na Europa, o

romantismo no Brasil foi dividido em três gerações, sendo elas a Primeira Geração (Nacionalista/Indianista), a Segunda Geração (Ultrarromantismo) e a Terceira Geração (Geração Social/Pré-Realista). A Primeira Geração Romântica (1836-1853), ou Geração Nacionalista/Indianista, geração a qual José de Alencar fazia parte, foi marcada por uma forte preocupação com a identidade nacional e a valorização da cultura e das paisagens brasileiras, embora muitos de seus autores tenham mais idealizado do que valorizado as imagens e representações em questão. Além disso, a Primeira Geração Romântica foi caracterizada pela idealização de indígenas e romantização do passado colonial do país. A Segunda Geração Romântica (1853-1870), ou Geração Ultrarromântica, foi caracterizada pela intensificação de elementos da Primeira Geração do Romantismo, explorando temas como o niilismo, a morte, o sobrenatural e o amor trágico. A Terceira Geração Romântica (1870-1881), ou Geração Social/Pré-Realista, refletiu uma crescente urbanização e industrialização do Brasil, além da preocupação com temas existenciais e sociais (Candido, 2002).

Desde a primeira geração romântica, o romantismo se revelou um caminho propício para a expansão da nação recém-fundada, pois oferecia conceitos e modelos que permitiam afirmar o particularismo e, conseqüentemente, a tão desejada “identidade brasileira”, a qual escritores românticos começaram a idealizar e a tratar conforme os padrões estabelecidos pela tradição clássica europeia (Candido, 2002). Durante esse período, surgiu uma “nova noção de literatura”, com características “próprias e distintas”, que buscava afirmar a “autonomia espiritual do país” (utilizando a imagem de indígenas), embora não se trate de uma alegação factual, dependendo da perspectiva. Na realidade, por trás das obras indianistas de José de Alencar, onde os seus protagonistas eram indígenas, a voz ativa na narrativa não era a do indígena, mas do escritor não-indígena que estava supondo como a voz do indígena iria se manifestar durante aquela situação. Como ressalta Smith (2018, p. 19), “[...] em sentido estrito, a pesquisa tem sido o encontro entre o Ocidente e o Outro. Muito mais é conhecido de um lado desses encontros que do outro lado”, e o mesmo tem ocorrido na literatura.

O escritor, como ele mesmo apresentou em sua autobiografia *Como e Porque Sou Romancista* (1893), compõe as suas literaturas com base em acontecimentos de seu cotidiano, dado que o seu passado exerceu grande influência, em especial, na escrita de seus romances indianistas. Ainda em sua obra autobiográfica, José de Alencar revelou os dois momentos que antecederam a escrita de *O Guarani* (1857) e de *Iracema* (1865):

Cenas estas que eu havia contemplado com os olhos de menino dez anos antes, ao atravessar estas regiões em jornada do Ceará à Bahia, e que agora se debuxavam na memória do adolescente. [...] Uma coisa vaga e indecisa,

que devia parecer-se com o primeiro broto do **Guarany** ou de **Iracema**, flutuavam-me na fantasia” (Alencar, 2020, p. 36, grifo meu)

Para contextualizar essa breve memória, se faz necessário informar quais foram as trajetórias que o autor percorreu durante os dois momentos explicitados na citação anterior. Durante o primeiro momento, José de Alencar, com somente nove anos de idade, embarcou em uma viagem do Ceará à Bahia com a sua família, pois um parente próximo se encontrava enfermo e começaram a considerar que ele estava à beira da morte. Durante o segundo momento, desta vez com José de Alencar prestes a completar dezenove anos de idade, ele embarcou em outra viagem e, coincidentemente, passou pelas mesmas paisagens que foram memorizadas durante a sua infância, mas com a intenção de visitar o pai que estava passando por alguns problemas de saúde. Em vista de ambas essas passagens, de acordo com Filho (2008), em sua biografia sobre José de Alencar, *A Vida de José de Alencar* (2008), “[...] ressurgia nele “a veia do romance”. Vagamente, na fantasia do adolescente despontava o primeiro broto de **O Guarani** e de **Iracema**. Ele próprio não poderia dizer exatamente. Mas, o reencontro com a paisagem da infância fazia-o sentir algo” (p. 57, grifo do autor). Tal paisagem envolvia, além de uma vasta floresta, os povos que viviam nela, em especial os povos indígenas, que se tornaram os personagens principais de algumas de suas obras mais reconhecidas em âmbito nacional e que fizeram José de Alencar iniciar a leitura de cronistas da era colonial (Filho, 2008; Alencar, 2020; Sisson, 2021).

Para tratar sobre José de Alencar e o seu interesse na leitura de textos da era colonial, vale pensar como se revela a literatura colonial e quais são as representações que despontam em suas leituras. “As literaturas coloniais, de forma geral, retratam o sujeito colonizado como um **objeto** – uma pitada de “*local colour*” para prestar maior autenticidade ao enredo” (Souza, 1996, p. 62, grifo meu), portanto, a literatura colonial situa o sujeito colonizado sob a perspectiva do colonizador, ou seja, quaisquer análises apresentadas nessas literaturas são análises feitas com base no discurso colonial, as quais reafirmam uma perspectiva etnocêntrica que se traduz em imagens e representações racistas e discriminatórias, porém apresentadas como válidas e verdadeiras, a respeito do sujeito colonizado.

O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução. Apesar do jogo de poder no interior do discurso colonial e das posicionalidades deslizantes de seus sujeitos (por exemplo, efeitos de classe, gênero, ideologia, formações sociais diferentes, sistemas diversos de colonização, e assim por diante), estou me referindo a uma forma de governamentalidade que, ao delimitar uma “nação sujeita”, apropria, dirige e domina suas várias esferas de atividade” (Bhabha, 1998, p. 106)

Os registros do contato de José de Alencar com indígenas são breves e escassos, se limitando às duas viagens que foram citadas anteriormente e às leituras de obras da era colonial, não possuindo em nenhum desses momentos o contato direto com os povos indígenas. “Sabe-se, porém, que o embrião do romance caiu-lhe ao espírito nos idos de 1848, quando, visitada a terra natal, e renascida a remota lembrança das paisagens da infância, se entregou à leitura dos cronistas da era colonial” (Filho, 2008, p. 177), portanto, não ocorreu ou não foi registrada nenhuma outra passagem do contato do escritor com os protagonistas de seus romances. Filho (2008, p. 182) ainda cita que José de Alencar “[...] lera os clássicos, compulsara os autores da chamada poesia norte-americana, estudara os cronistas coloniais” antes de compor os seus romances indianistas.

Para seguir com a análise a respeito das literaturas coloniais, o termo des-membramento, alcunhado por Souza (1996), que significa “um des-membramento quase físico, uma dispersão da noção de si enquanto sujeito” (Souza, 1996, p. 61), pode ser convidado para compor essa discussão, pois em razão dos discursos coloniais e de sua proliferação ao longo dos anos, houve a fragmentação da identidade do sujeito colonizado, isto é, o des-membramento e o afastamento forçado de suas origens identitárias, dificultando a resistência de sujeitos outros ao processo colonial e tornando mais acessível aos colonizadores a dominação de povos que não subsistissem de acordo com os seus ideais. Por essa razão, ao pensar as obras literárias enquanto discursos de alto alcance social, se torna relevante o pensamento de que a ficcionalidade compromete a história e a historicidade compromete a ficção, afinal, há tanta informação significativa em narrativas literárias quanto em passagens da história, visto que os discursos coloniais e pós-coloniais podem ser gerados de ambas as partes. O próprio José de Alencar confessou que “[...] há na existência dos escritores fatos comuns, das vivências do cotidiano, que todavia exercem uma influência notável em seu futuro, e imprimem em suas obras o cunho individual” (Alencar, 2020, p. 7). Dessa maneira, a partir do momento em que representações baseadas em textos da era colonial são propagadas, pode acontecer o que Bhabha (1998) designa como fixidez e, portanto, ocorrer o des-membramento, a desintegração, a fragmentação, ou quaisquer que sejam os termos para designar o “borrão” que surge na história de indivíduos que são visualizados de modo estereotipado, de sujeitos outros.

A fixidez, baseada no discurso colonial, pretende firmar a ideia do estereótipo para que ele se mantenha, de modo rígido e repetitivo, como uma forma de degenerar e desqualificar características particulares do outro. Por conseguinte, ao tratar a respeito das imagens e das representações estereotipadas que foram perpetuadas pelo colonialismo e

mantidas pela colonialidade, Bhabha (1998) ressalta a relevância de entender as relações de poder, de dominação, de dependência e de resistência que se estabeleceram em meio a essas realidades. Ao invés de pensar somente a relação política inerente ao contexto, se faz necessário pensar o contexto exclusivamente, pois somente assim é possível compreender os seus equívocos e o seu “excesso” liberatório:

Para compreender a produtividade do poder colonial é crucial construir o seu regime de verdade e não submeter suas representações a um julgamento normatizante. Só então torna-se possível compreender a ambivalência produtiva do objeto do discurso colonial — aquela "alteridade" que é ao mesmo tempo um objeto de desejo e escárnio, uma articulação da diferença contida dentro da fantasia da origem e da identidade” (Bhabha, 1998, p. 106)

Esse pensamento traz a compreensão das fronteiras presentes no discurso colonial e nos propicia um espaço importante para a transgressão às normas sociais, aos arquétipos originários e às concepções que foram, de maneira forçada, pré-estabelecidas ao longo da história. Para que o discurso colonial apresente fixidez e suceda o convencimento do corpo social, as mesmas histórias sobre determinado sujeito, este vítima das imagens e das representações marcadas pelos estereótipos, devem ser contadas compulsivamente e repetidamente até que a sua constância seja identificada como algo comumente comunicado durante o dia a dia. Em vista disso, os estereótipos são propagados com base na movimentação da sociedade em relação a realidades outras, a qual possui o domínio de generalizar ou não determinados discursos.

Em seus romances indianistas, José de Alencar não tinha a intenção de “[...] copiar o índio como ele era, e sim criar um ser ideal, produto da fantasia da imaginação” (Filho, 2008, p. 100), logo, ele havia de criar personagens idealizados e baseados em fontes da era colonial, como foi apresentado em discussões anteriores. “O seu índio pode ser, em vários detalhes, falso, pode ser, como asseveraram, um europeu pintado de urucum” (Filho, 2008, p. 103), bem como pode espalhar um retrato estereotipado de sujeitos indígenas como forma de “aperfeiçoar” a sua forma de visualizar o mundo, apesar de os seus romances serem considerados uma expressão do nacionalismo literário brasileiro e possuírem reconhecimento internacional.

Não está em causa, nestas observações, a sinceridade patriótica do narrador, sentimento que, de resto, não guardaria qualquer relação causal com o valor estético dos seus textos. O que importa é ver como a figura do índio belo, forte e livre se modelou em um regime de combinação com a franca apologia do colonizador. Essa conciliação, dada como espontânea por Alencar, viola abertamente a história da ocupação portuguesa no primeiro século (é só ler a crônica da maioria das capitâneas para saber o que aconteceu), toca o

inverossímil no caso de Peri, enfim, é pesadamente ideológica como interpretação do processo colonial. (Boni, 1992, p. 165)

Para o autor, a beleza da prosa lírica ultrapassa a simples representação do que é empírico. Da mesma maneira, o mito que essa prosa tece pode ser visto tanto como algo que se encontra abaixo quanto além da narrativa verossímil. No aspecto de estar abaixo, o mito não exige a verificação nem se apoia nas provas testemunhais que legitimam o discurso historiográfico. Por outro lado, no sentido de estar além, o valor estético de um texto mítico transcende seu contexto factual e a precisão da situação descrita. O mito, como um modo de poesia arcaica, representa um conhecimento primário e pré-conceitual, ao mesmo tempo que expressa desejos que buscam se manifestar antes de serem analisados. “Assim, o mito alencariano reúne, sob a imagem comum do herói, o colonizador, tido como generoso feudatário, e o colonizado, visto, ao mesmo tempo, como súdito fiel e “bom selvagem” (Bosi, 1992, p. 166). Apesar de o mito do bom selvagem ter raízes que remontam à idade média, foi a partir do “descobrimento” da América que essa ideia começou a ser projetada sobre os povos indígenas (Figueiredo, 2010).

Na falta de cavaleiros medievais e desejosos de estabelecer um rompimento não somente político, mas de caráter cultural, os escritores românticos objetificam os indígenas, elevando-os à categoria de elementos genuinamente nacionais, em relação à herança lusitana, promovendo uma escrita heroificada de sua imagem, sacralizando-os como mito fundador. (Rosa, 2018, p. 268).

Ao analisar o des-membramento quase físico do sujeito colonizado em vista da proliferação de discursos coloniais, a tentativa de re-membrar (Souza, 1996) esse sujeito surge com a intenção de, ao invés de apenas trocar imagens “falsas” por imagens “mais interessantes” e, dessa maneira, “maquiar” a realidade desses sujeitos, evidenciar, colocar em pauta, as marcas que foram deixadas pela colonização, mostrar as suas cicatrizes e apresentar as brechas que foram encontradas por eles. Todo esse trajeto implica em re-membrar o sujeito colonizado e des-membrar o sujeito colonizador, não com a intenção de travar um embate entre eles, mas com a intenção de reconstruir uma história que sempre possuiu dois lados. O intuito desse diálogo é reconstruir para fortalecer, ao invés de des-membrar para enfraquecer, como foi observado durante o alastramento de discursos coloniais.

Os sujeitos colonizados, como povos historicamente subalternizados, são a representação de

[...] um hibridismo, uma diferença "interior", um sujeito que habita a borda de uma realidade "intervalar". E a inscrição dessa existência fronteira habita uma quietude do tempo e uma estranheza de enquadramento que cria

a "imagem" discursiva na encruzilhada entre história e literatura (Bhabha, 1998, p. 35)

É na consciência de uma existência fronteiriça que surgem as noções do estranho, do outro, de maneira a apresentar essa compreensão em narrativas que demonstram, sem ter essa percepção, a hostilidade de uma sociedade normatizada em relação aos sujeitos que “habitam a borda”, “estão às margens”, nos limites da dita sociedade. O hibridismo em questão se trata dos “[...] processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (Canclini, 2011, p. 19), ou seja, para construir diferenças. Em vista disso, mesmo que a princípio, as diferenças não devem ser consideradas de maneira presumida, onde as características culturais e identitárias são as únicas particularidades consideráveis do sujeito. Ao contrário disso, a questão da diferença deve considerar o seu deslocamento constante e ser visualizada de modo complexo, pois essa é uma discussão que envolve diferentes áreas que se congregam e se compõem através de outras composições, as quais merecem uma atenção especial ao longo dessa dissertação.

Sobre considerar as diferenças inerentes aos sujeitos indígenas em seus romances indianistas, José de Alencar evidencia a sua preocupação em não apresentar os protagonistas de seus romances “sob o contexto social”, “sob o aspecto vulgar” (Alencar, 2020), dado que “[...] descrever os seus costumes de maneira realista iria afetar a construção poética de suas composições” (Filho, 2008, p. 99). Nesse caso, “o aspecto vulgar” lembrado pelo escritor se trata de apresentar os sujeitos indígenas tal como eles eram, pois a sua preferência foi mascarar a existência desses povos e propagar narrativas inautênticas a respeito de sua cosmovisão, de sua maneira de ser, de viver e de sobreviver, com o intuito de conceder mais “beleza” e “estilo” às suas narrativas. Filho (2008, p. 97) ainda ressalta que, “[...] numa época dominada pelo romantismo, nada encantava tanto quanto o fantástico, daquilo que escapava à realidade”, de modo a normatizar o ocultamento das diferenças desses sujeitos e a reproduzir o que se chama de “invenção do outro” (Castro-Gómez, 2005). Isso é lembrado porque,

se nós formos comparar um especialista da literatura indianista brasileira, que tem o indígena como elemento representante do movimento, [...] a representação utilizada para caracterizar as crenças dos povos indígenas se pauta na demonização e na selvageria como norma. Embora o nome do movimento se refira ao indígena, ele não é representado como sujeito, e suas tradições não são vistas como sagradas, mas como demoníacas; seus modos de vida, rudimentares e carentes de salvação. No indianismo de José de Alencar, temos um “índio” genérico e caricato que não assume a diversidade de povos, de valores e de práticas específicas a cada um deles. Não possuem diferenciação étnica, cultural, antropológica. (Dorrigo; Danner; Danner, 2020, p. 253-254)

A ideia de “invenção do outro”, de invenção do sujeito subalterno e, em consequência, de “invenção da cidadania” (Castro-Gómez, 2005), diz respeito à falsa concepção de indivíduo que a modernidade tenciona generalizar. Bauman (2001), no livro *Modernidade Líquida*, pontua que os estranhos sempre serão estranhos. Uma conversa pode se iniciar, mas a probabilidade de aquela relação se desenvolver é baixa, especialmente se um dos sujeitos não fizer parte do grupo de “civilizados”, pois o “estranho”, nesse caso, o estranho que vive às margens, o diferente, não possui passado nem vai possuir futuro com o “civilizado”. Sob essa perspectiva, somente os indivíduos que se encaixam nos padrões propostos pelo mundo moderno são considerados civilizados e, desse modo, se encaixam como “bons cidadãos”, “pessoas úteis à pátria”, “sujeitos de direitos”, etc., tudo sob a condição de se portarem “devidamente” e fugirem do “diferente”, daquilo que não está de acordo com as regras da modernidade. Caso contrário, se os sujeitos não se adequarem a esse “projeto de modernidade”, a essa “invenção da cidadania”, é certo que terão a sua existência excluída e, para que se tornem civilizados, deverão ser, de acordo com o mundo moderno, disciplinados. Tendo isso em mente, a modernidade se torna facilmente “[...] uma máquina geradora de alteridades que, em nome da razão e do humanismo, exclui de seu imaginário a hibridez, a multiplicidade, a ambiguidade e a contingência das formas de vida concretas” (Castro-Gómez, 2005, p. 87).

Embora a “invenção do outro” tenha ocorrido de forma escancarada nos romances produzidos por José de Alencar, tais narrativas continuam sendo apresentadas como uma expressão do nacionalismo brasileiro. Dessa maneira, os romances que foram citados anteriormente (*O Guarani* (1857), *Iracema* (1865) e *Ubirajara* (1874)) tinham a intenção de apresentar o nativismo e o nacionalismo do país com base na exaltação de terras brasileiras e de seus povos. Entretanto, se a intenção dessas produções era apresentar o país tal como ele era, por qual razão os seus protagonistas eram inventados? Por que comentários, como, “Que importa que os costumes indígenas tenham sido deturpados pela fértil imaginação do romancista? O que a construía era a inusitada combinação da imaginação a serviço de um estilo que punha uma nota admirável de beleza e de lirismo” (Filho, 2008, p. 101), são apresentados como críticas positivas e verídicas aos olhos da sociedade?

Além dos romances indianistas de José de Alencar, há outro livro do autor que merece uma atenção especial nesta dissertação, a sua obra política chamada *AO IMPERADOR: Novas Cartas Políticas de Erasmo* (1867). A obra foi escrita sob o

pseudônimo de Erasmo⁸ e se trata de um compilado de cartas que foram endereçadas ao imperador do Brasil na época, Dom Pedro II, com a finalidade de expressar a sua opinião a respeito de questões políticas, sociais, econômicas e culturais da segunda metade do século XIX. Dessa maneira, para contextualizar o conteúdo das cartas, se faz necessário ressaltar que a obra foi escrita e publicada em um momento em que o Brasil ainda mantinha o sistema escravocrata, apesar de crescentes pressões internacionais e de movimentos abolicionistas no país. Sendo assim, no decorrer da segunda metade do século XIX, o Brasil estava enfrentando pressões tanto internas quanto externas para abolir a escravidão, dado que a sociedade estava dividida entre os defensores e os opositores da escravatura. Por esse motivo, as cartas de José de Alencar, em sua grande maioria, se tornaram missivas de defesa da escravidão no Brasil, tendo sido renomeadas, em outra ocasião, para *Cartas a Favor da Escravidão* (2008).

2.1.1 CARTAS A FAVOR DA ESCRAVIDÃO

José de Alencar, da mesma maneira que muitos intelectuais e membros da elite brasileira do século XIX, era um produto de sua época e de seu contexto histórico e se encontrava imerso nas ideias e nos valores predominantes em sua sociedade. Em razão do regime colonial e imperial do Brasil, o sistema escravocrata estava enraizado na economia e na cultura do país, e a abolição da escravidão havia se tornado uma questão complexa e controversa aos olhos de quem queria se manter sob o prisma da pilhagem e da exploração (Losurdo, 2020). “[...] a diferença de cor era o sinal mais ostensivo e mais “natural” da desigualdade que reinava entre os homens; e, na estrutura colonial-escravista, ela era um traço inerente à separação dos estratos e das funções sociais” (Bosi, 1992, p.96). De acordo com José de Alencar,

⁸ Alusão a Erasmo de Roterdão (c. 1469 - 1536), um dos pensadores e humanistas mais lembrados durante o período renascentista na Europa. Ele foi filósofo, teólogo, escritor e crítico social neerlandês. A sua obra mais famosa é *O Elogio da Loucura* (1511), uma sátira que critica a sociedade e a igreja de seu tempo, além de explorar diferentes aspectos da condição humana. Erasmo também foi um defensor da educação clássica e da tolerância religiosa e as suas ideias exerceram influência sobre o pensamento europeu, além de ter contribuído para o surgimento da Reforma Protestante (1519 - 1712). Ao adotar esse pseudônimo, José de Alencar possivelmente estava buscando invocar a tradição crítica e intelectual associada a Erasmo, de modo a emprestar peso e autoridade às suas próprias reflexões em relação a escravidão e outros temas sociais e políticos que eram altamente discutidos no Brasil do século XIX.

Toda lei é justa, útil, moral, quando realiza um melhoramento na sociedade e representa uma nova situação, embora imperfeita, da humanidade. Neste caso está a escravidão. É uma forma, rude embora, do direito; uma fase do progresso; um instrumento da civilização, como foi a conquista, o mancipio, a gleba. Na qualidade de instituição, me parece tão respeitável como a colonização; porém, muito superior quanto ao serviço que prestou ao desenvolvimento social. (Alencar, 2008, p. 64-65)

No fragmento extraído do livro *Cartas a Favor da Escravidão* (2008), o autor expressa a sua opinião não somente a respeito da escravidão, mas acrescenta ao seu argumento a ideia de que a colonização foi fundamental para o progresso e para o desenvolvimento social do país. Nesse caso, vale lembrar que o processo de colonização tinha a intenção de eliminar a cultura e a identidade de sujeitos outros e fazer com que vivessem de acordo com a dita sociedade “civilizada e desenvolvida” (Alves, 2019), além de roubar os seus recursos naturais, tomar as suas terras e explorar a sua mão de obra. Mesmo estando ciente disso, José de Alencar seguia argumentando que, “[...] sem a escravidão e o tráfico que a realizou, a América seria ainda hoje um vasto deserto” (Alencar, 2008, p. 69), expressando a ideia de avanço do país apoiado a uma instituição violenta e inumana. “Eles espalham quase que o mesmo modelo de **progresso** que somos incentivados a entender como bem-estar no mundo todo” (Krenak, 2019, p. 21, grifo do autor).

Há séculos o futuro de grupos historicamente subalternizados se mantinha intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento político, social e econômico do país (Caxilé; Vasconcelos, 2018). Em razão do processo de colonização e do período de escravidão, a exploração de indígenas e negros passou a proporcionar aos colonizadores e aos proprietários de terras mão de obra barata, lucro econômico e possibilidade de expansão territorial, de maneira a manter um sistema de poder baseado na dominação e na hierarquia social. Para que esse modelo de sociedade perdurasse, a classe dominante julgava ser necessário a coerção e a repressão da classe dominada, tornando a violência o principal vínculo da relação escravista e a forma mais utilizada para obter o controle social da época. “Do ponto de vista eurocêntrico, reciprocidade, escravidão, servidão e produção mercantil independente são todas percebidas como uma seqüência histórica prévia à mercantilização da força de trabalho. São pré-capital” (Quijano, 2005, p. 118). O Ainda que José de Alencar estivesse a par desses episódios, o autor fazia questão de ressaltar que a relação entre a classe dominante e a classe dominada era sobremaneira importante para o desenvolvimento do país, uma vez que “[...] não existiriam as duas grandes potências do novo mundo, os Estados Unidos e o Brasil. A brilhante civilização americana, sucessora da velha civilização européia, estaria por nascer” (Alencar, 2008, p. 69). De acordo com o autor, sem a colonização e a escravidão, se o tráfico fosse “frouxo”, o Brasil

e a Cuba não iriam se desenvolver tão rapidamente (Alencar, 2008), como se estivesse dando a devida importância a classe dominada ao postular que a sua subordinação era imprescindível para o “prosperidade” do país.

Em conformidade com a classe dominante, o autor escreveu ser necessário civilizar a classe dominada antes de permitir que se tornassem pessoas livres. Ainda em suas cartas, ele pontuou que “Raça não se educa e instrui como um indivíduo” (Alencar, 2008, p. 69), sugerindo uma visão homogeneizada e potencialmente prejudicial sobre como grupos outros devem ser instruídos. Dentro dessa lógica, o autor escreveu que a classe dominada “[...] deve ser, então, o homem **selvagem** que se instrui e moraliza pelo trabalho” (Alencar, 2008, p. 69, grifo meu), nos apresentando a construção de identidades que foi perpetuada pelo discurso colonial, onde o dominador e o dominado são apresentados de maneiras opostas. O dominador é representado como um sujeito inerentemente bom, civilizado e racional, e o dominado é retratado de modo bárbaro, mau e incontinente. Essas identidades são construídas de forma que se excluem mutuamente, de modo a criar uma dicotomia entre o “nós” (o dominador) e os “outros” (o dominado) (Castro-Gómez, 2005). Essa dinâmica serviu para justificar a dominação de “nós” sobre os “outros”, perpetuando uma hierarquia de poder que legitima a exploração e a subjugação da classe dominada.

A subordinação forçada desses sujeitos resultou em trechos, como, “[...] para educar uma raça, são necessárias duas coisas: grande capacidade e vigor do povo culto para emergir a massa bruta e insinuar-se por todos os poros, longo tempo para que se efetue essa operação lenta e difícil” (Alencar, 2008, p. 90). Essa declaração reflete uma perspectiva colonial que considera a educação de grupos explorados como uma tarefa que requer uma intervenção externa, geralmente realizada pelo grupo de exploradores, pelo “povo culto” e “civilizado”, para elevar o seu padrão de civilização. Essa perspectiva representa uma mentalidade imperialista que justifica a dominação e a exploração de povos colonizados sob o pretexto de “civilizar” e “educar”, reafirmando a ideia de que os indivíduos explorados apenas iriam se tornar sujeitos livres caso se igulassem aos seus exploradores (brancos).

Quando o nível da população livre sobre a aprisionada se elevar consideravelmente, de maneira em que esta fique submersa naquela, aquela se extinguirá logicamente no Brasil. Ela entrará naquela fase de luxo a aversão. Até então, porém, é um elemento essencial do trabalho neste país. (Alencar, 2008, p. 93)

José de Alencar sugeriu que a população aprisionada apenas iria conseguir se tornar parte da população livre quando a segunda se elevasse consideravelmente em relação à primeira, visto que a primeira tinha de se moralizar e se civilizar antes de usufruir de sua

liberdade. Ele prossegue acrescentando que “[...] a decadência da escravidão é um fato natural, como foi a sua origem e o seu desenvolvimento” (Alencar, 2008, p. 90), e finaliza questionando que “[...] o Brasil, de que mais especialmente devo ocupar-me, nossa pátria, senhor, não terá concorrido eficazmente para a civilização da grei humana que submeteu a seu domínio?” (Alencar, 2008, p. 91). Dessa forma, o autor presume que, quando toda a população aprisionada fosse devidamente educada e civilizada, a sua liberdade iria ocorrer de modo natural. Entretanto, enquanto esse ponto não era atingido, era necessário que fossem mantidos como “um elemento essencial para o funcionamento do país” (Alencar, 2008).

Embora o sistema colonial tenha se enfraquecido e o regime escravocrata se desintegrado, não houve grandes transformações no *status* legal de indígenas e negros, tendo em vista a sua permanência forçada em sua posição social. Por se tratar de sujeitos historicamente subalternizados, quando se tornaram indivíduos livres, foram socialmente segregados e passaram a ocupar posições às margens do sistema capitalista (Fernandes, 1965). Como Krenak (2022) ressalta, o Brasil se especializou na “produção de pobres”, visto que “[...] a gente pega quem pesca e colhe frutos nativos, tira do seu território e joga nas periferias da cidade, onde nunca mais vai poder pegar um peixe para comer, porque o rio que passa no bairro está podre. Se você tira um Yanomami da floresta, onde ele tem água, alimento e autonomia, e bota em Boa Vista, isso é produção de pobreza. Se expulsar o pessoal da Volta Grande do Xingu para fazer uma hidrelétrica, mandando para um beiradão de Altamira, você está convertendo-o em pobre” (p. 30). Dessa maneira, a segregação de negros e indígenas no que concerne a um sistema planejado por brancos se deve a um regime de opressão e de exploração o qual foi institucionalizado durante séculos, de modo a ocasionar no isolamento econômico e sociocultural dessa parte da sociedade. “A modernização jogou essa gente do campo e da floresta para viver em florestas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos” (Krenak, 2019, p. 20). Nessa situação, não houve uma ruptura considerável com o modelo outrora ponderado como correto, houve uma conservação proposital de relações econômicas, políticas e sociais, oportunizando o respeito do padrão de concentração de poder, riqueza e prestígio da classe dominante. Caso contrário, o desaparecimento do preconceito e da discriminação étnico-racial seria capaz de oportunizar respeito às diferenças dessas populações.

2.2 CONTEXTUALIZANDO IRACEMA

A obra *Iracema* (1965), de José de Alencar, é uma narrativa romântica que compõe a trilogia indianista do escritor, por vezes sendo mencionada ao lado de *O Guarani* (1857) e *Ubirajara* (1974). Por essa dissertação focalizar a sua análise na obra *Iracema* (1965), os demais romances indianistas do autor podem ser citados com o avanço da investigação, mas não serão esmiuçados da mesma maneira que a obra em análise necessita ser. Sendo assim, *Iracema* (1965) é um poema em prosa⁹ estabelecido durante a primeira geração do romantismo brasileiro e está pautada no indianismo-nacionalismo, isto é, na busca por uma identidade nacional brasileira. “Alencar quis fazer de *Iracema* a expressão de seu nacionalismo. Alimentava certo desejo de contribuir para a criação de uma literatura nacional, tal como a concebia” (Filho, p. 182, 2008), entretanto, o que é nacionalismo? Qual era a relação de José de Alencar com essa ideologia ou, para ser mais exata, com esse **movimento político**?

A noção de nacionalismo exerce forte influência sobre a política e se encontra estreitamente ligada à estruturação do Estado, pois se desenvolve por meio de uma realidade que afeta a vida de diferentes indivíduos diariamente. De maneira concisa, o conceito de nacionalismo se trata do sentimento de considerar a própria nação (povo) superior às demais nações, muitas das vezes resultando em atitudes radicais, como, xenofobia, racismo, misoginia, e outras formas de preconceito, em sua grande maioria baseadas em ideologias eurocêntricas (Guimarães, 2008). Em vista disso, ainda sob a perspectiva do nacionalismo, tais ideologias costumam ser impostas às minorias com o propósito de reproduzir modelos culturais que anulam a possibilidade de uma “identidade original”, uma identidade própria do sujeito, ou de uma “tradição recebida”, uma tradição da ancestralidade” (Bhabha, 1998), de modo a manter modelos historicamente determinados e fixar padrões socialmente aceitos. Essa visão servia ao propósito de justificar políticas coloniais e de assimilar as culturas locais a um modelo eurocêntrico. Assim, a percepção de “[...] uma identidade nacional pura”, “eticamente purificada”, só pode ser atingida por meio da morte, literal e figurativa, dos complexos entrelaçamentos da história e por meio das fronteiras culturalmente contingentes da nacionalidade [*nationhood*] moderna” (Bhabha, 1998, p. 24). Por haver o interesse em manter a hegemonia, sobreveio a necessidade de afirmação e independência política de um

⁹ O poema em prosa é uma forma literária que combina características da poesia com a estrutura da prosa. Em vez de seguir a organização tradicional dos versos e estrofes, o poema em prosa é escrito em parágrafos, mas mantém a musicalidade, a imaginação e as imagens poéticas típicas da poesia.

Estado hegemônico opressor, o qual buscou estabelecer ou modificar políticas estatais a favor de interesses de grupos que representam a dita “sociedade civilizada”, a “nação superior”, por vezes ignorando identidades étnicas, culturais, linguísticas, históricas, entre outras (Guimarães, 2008; Zamora, 2017). Nessa perspectiva, as manifestações ideológicas e críticas que delineiam o período romântico convergem em um fator em comum, a primazia da autonomia nacional. Em todo esse período, é possível perceber um nacionalismo constante, por vezes exacerbado, que pode parecer um elemento bastante significativo para consolidar e definir a cultura romântica. Entretanto, é preciso “[...] evitar que vejamos o Romantismo com olhos românticos e que a história vire tautologia” (Bosi, 1975, p. 131). José de Alencar faz o uso da dimensão mítica do passado para embelezar as origens da nação, apresentando imagens idealizadas glorificadas como verdades que acabam por mascarar os conflitos e as desigualdades do processo colonizador (Dunn, 1997).

A vertente romântico-nacionalista atribui um valor absoluto e perene às tradições veiculadas pelo folclore. Esse movimento rejeita as conexões entre as manifestações culturais e as esferas da cultura de massa e da cultura erudita e se propõe a identificar as expressões grupais com um espírito mítico do povo ou, em uma leitura ideológica, com a própria nação. Tal abordagem, ao enfatizar o particularismo, contrasta com a perspectiva oposta, que tende a se perder em um abstrato universalismo, desvalorizando as especificidades culturais em nome de uma suposta homogeneidade. Os equívocos resultantes do olhar etnocêntrico e as interpretações provenientes da antropologia nacionalista, embora pareçam simpáticas, revelam uma perspectiva externa que observa a cultura de dentro para fora. Se trata de uma projeção que encobre uma estranheza mal disfarçada sob uma aparência de familiaridade. Essa abordagem tende a simplificar e estereotipar as realidades culturais, impedindo a compreensão da diversidade e da complexidade das experiências culturais (Bosi, 1992). Ao refletir sobre a diversidade e a complexidade cultural, cabe trazer para discussão a ideia de “centralidade da cultura” (Hall, 1997). Como a própria denominação informa, a centralidade da cultura diz respeito à ideia de que a cultura atravessa todos os âmbitos da vida social contemporânea. Sob essa perspectiva, é a cultura que media todas as áreas que contemplam o corpo social: “[...] todas as práticas sociais, na medida em que sejam relevantes para o significado ou requeiram significado para funcionarem, têm uma dimensão "cultural" (Hall, 1997, p. 30). Por esse ângulo, não existe nada além da cultura. A não-cultura/incultura não existe, pois tudo é denominado cultura e a cultura é denominada tudo. Cada um dos movimentos sociais, não sendo necessário uma determinação circunstanciada, são assimilados à cultura. Nesse caso, o movimento romântico-nacionalista é um movimento de indeferimento

literário-cultural.

Ao refletir acerca do nacionalismo, surge a noção de colonialidade do poder (Quijano, 2005), um conceito que se refere ao estabelecimento de um poder em que os brancos (europeus) eram, baseados em pensamentos capitalistas, “modernos” e coloniais, superiores aos indígenas e aos negros, em razão de “[...] as categorias binárias, oriente-ocidente, primitivo-civilizado e irracional-razional justificarem a superioridade e a inferioridade — razão e não razão, humanização e desumanização e pressuporem o eurocentrismo como perspectiva hegemônica” (Walsh, 2019, p. 15). Sendo assim, quando o nacionalismo tenta exaltar uma nação em detrimento de outra, se torna uma expressão da colonialidade, visto que **se refere a manutenção de estruturas de dominação e subordinação que foram estabelecidas durante o colonialismo, mesmo em contextos pós-coloniais**, e evidencia a necessidade de descolonização não apenas em termos políticos, mas em níveis sociais, culturais e epistemológicos. Embora o processo de independência do país tenha “contestado” o colonialismo, os ideais propostos pela colonialidade perduram até os dias atuais, pois as realidades que foram “transformadas” após a prática do colonialismo compreendem somente os sujeitos privilegiados da dita sociedade, deixando às margens os indígenas e os negros. A independência do país não incluiu os sujeitos que são discriminados e subalternizados pela historiografia. Nesse caso, qual é o sentido da independência do país ser celebrada todos os anos? Há alguma independência para celebrar? A independência é universal ou cobre somente os sujeitos que possuem privilégio social?

Apesar de o nacionalismo produzir discriminações, o intuito de José de Alencar, de acordo com Filho (2008), era compor uma literatura que conseguisse promover a “identidade” e o “orgulho nacional”, além de contribuir para o “desenvolvimento cultural” e “intelectual” do Brasil enquanto uma nação independente. Nessa situação, ele pretendia, por meio de seus romances indianistas, encontrar inspiração na realidade e nas tradições do país, embora as suas maiores referências tenham sido, assumidamente, sustentadas por obras e autores de escolas literárias da era colonial. Outra contradição presente no discurso do autor tem relação ao ocultamento identitário e cultural proposital de indígenas em seus romances indianistas. Alencar (2020, p. 47) escreveu que “[...] o selvagem é um ideal que o escritor intenta poetizar, **despindo-o da crosta grosseira e arrancando-o ao ridículo** que sobre ele projetam os restos embrutecidos da quase extinta raça” (Alencar, 2020, p. 47, grifo meu). A grosso modo, além de ter se referido aos indígenas como selvagens, o autor utilizou de adjetivos, como, “crosta grosseira”, “ridículo” e “embrutecido” para se referir a realidade desses povos. Era um traço de sua personalidade acreditar que a realidade “é geralmente dura, e cada qual vive a sua

própria, buscando na fantasia a fuga para o devaneio, que leva aos caminhos da ilusão” (Filho, 2008, p. 97). Entretanto, sobressaiam os(as) críticos(as) literários(as) que dispunham de coragem para discursar a respeito de suas inconformidades em relação às obras do autor. Filho (2008), inclusive, rebateu esses discursos alegando que “[...] a crítica se mostrou inconformada diante daqueles índios, que teriam desejado tal qual eram, selvagens, verdadeiros, palpáveis. O povo, porém, admirava-os e amava-os como Alencar os idealizara, criara, e fizera imortais” (Filho, 2008, p. 100). Luiz Viana Filho (Paris, 1908 - São Paulo, 1990) era um nacionalista tal como José de Alencar, embora os autores tenham coexistido em momentos opostos da história. Dessa maneira, na citação anterior, quando Filho (2008) utilizou a palavra “selvagens” para se referir aos sujeitos indígenas “verdadeiros” e “palpáveis”, além de concordar com a literatura nacionalista de José de Alencar, expressou certa inquietação ao apresentar os indígenas “tal qual eram”, como se, caso o autor trouxesse a imagem verídica de indígenas, tivesse de descrever o indígena como “selvagem”, “primitivo”, “sem-graça”, ainda que esses estereótipos não contemplassem uma realidade.

Hall (2016) argumenta que uma das características da estereotipagem se trata de sua prática de fechamento e exclusão. De modo simbólico, o processo de estereotipagem determina e fixa limites e exclui tudo o que ultrapassa tais demarcações, de forma a atribuir características objetivas e uniformes a grupos sociais outros. Nesse sentido,

A aquisição da cidadania é, então, um funil pelo qual só passarão aquelas pessoas cujo perfil se ajuste ao tipo de sujeito requerido pelo projeto da modernidade: homem, branco, pai de família, católico, proprietário, letrado e heterossexual. Os indivíduos que não cumpram com estes requisitos (mulheres, empregados, loucos, analfabetos, negros, hereges, escravos, índios, homossexuais, dissidentes) ficarão de fora da “cidade letrada”, reclusos no âmbito da ilegalidade, submetidos ao castigo e à terapia por parte da mesma lei que os exclui. (Castro-Gómez, 2005, p. 89)

A estereotipagem produz efeitos essencializadores, reducionistas e naturalizadores, os quais são capazes de reduzir objetos individuais, sujeitos e eventos a meras características rudimentares e forçosas de modo fixo e dogmático. Em uma sociedade, há a necessidade de “dar sentido” ao contexto o qual se está inserido, especialmente quando se trata de identidades e culturas de fronteira. Em razão disso, sucede a associação de determinadas características a determinados grupos, em concordância com classe, sexo, nacionalidade, religião, “raça”, faixa etária, sexualidade, etnia, entre outros aspectos particulares do sujeito. Nesse contexto, a noção do indivíduo envolve a organização de informações através de sistemas de representação compartilhados, os quais categorizam sujeitos com base em características consideradas representativas e distintivas, criando uma simplificação conceitual que facilita a

compreensão e o reconhecimento do sujeito. Em consequência desse processo, alguns aspectos ilusórios são enfatizados e perpetuados, enquanto mudanças e desenvolvimentos são subestimados e negligenciados, limitando a compreensão da complexidade e da singularidade de cada indivíduo. Os estereótipos implantam o que Hall (2016) chama de **estratégia de cisão**, “[...] que divide o normal e aceitável do anormal e inaceitável. Depois, expelle tudo o que não cabe, tudo o que é diferente” (p. 191), funcionando como ferramentas de divisão social e colaborando para a exclusão e a marginalização de grupos e indivíduos que não se enquadram em determinados padrões. Portanto, a estratégia de cisão de Hall (2016) destaca como os estereótipos são aproveitados com a intenção manter e fortalecer sistemas de poder e controle social, dividindo a sociedade entre os “forasteiros” (*outsiders*) e as “pessoas de dentro” (*insiders*). Nesse caso, a estereotipagem tem a capacidade de fortalecer os “normais”, as “pessoas de dentro”, e de enfraquecer os “anormais”, os “forasteiros”, o “outro”, visto que a sua existência é considerada “fora dos limites”.

O processo de estereotipia tende a ocorrer quando há discrepâncias de poder entre diferentes grupos sociais, em sua grande maioria se apresentando sobre o grupo que se encontra “às margens” da “sociedade civilizada”, que se situa “do lado de fora” da “cidade letrada”, resultando em um processo multifacetado que pode se manifestar de maneiras distintas, uma das quais se encontra o etnocentrismo. O etnocentrismo diz respeito a tendência de aplicar normas e valores da própria cultura como medida para julgar e avaliar outras culturas, de maneira a refletir não somente na falta de compreensão e apreciação de nuances e complexidades culturais de sujeitos outros, mas na manifestação da hegemonia, na qual um grupo passa a exercer domínio sobre outro grupo em aspectos consideráveis. A hegemonia tende a implicar uma liderança ou uma influência predominante exercida por um grupo sobre outro grupo em diferentes campos de atividade, podendo incluir aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais. Sob essa perspectiva, a partir do momento em que um grupo detém hegemonia, os seus valores, as suas normas e as suas perspectivas sociais tendem a ser vistas de modo universalmente aplicável, enquanto as diferenças de outro grupo são desconsideradas, minimizadas e distorcidas, influenciando na formação e na perpetuação de estereótipos, dado que os grupos dominantes possuem o poder de incorporar a narrativa dominante sobre os grupos dominados. Desse modo, há certo poder simbólico, “[...] do poder **na representação**; do poder de marcar, atribuir e classificar; do poder **simbólico**; do poder da expulsão **ritualizada**” (Hall, 2016, p. 194, grifo do autor), visto a sua capacidade de se afastar do poder físico e de “representar alguém ou alguma coisa de certa maneira — dentro de determinado “regime de representação”. Ele inclui o exercício do **poder simbólico** através de

práticas representacionais e a estereotipagem é um elemento-chave” (Hall, 2016, p. 194, grifo do autor) para o exercício de violência simbólica. Portanto,

O discurso produz, através de diferentes práticas de **representação** (bolsas de estudos, exposições, literatura, pintura, etc.) uma forma de **conhecimento racializado do Outro** (orientalismo) profundamente envolvida nas operações de poder (imperialismo). (Hall, 2016, p. 194, grifo do autor)

De volta ao contexto da obra *Iracema* (1965), a história é ambientada no Brasil Colônia, mais especificamente durante o período de colonização portuguesa no país ao longo do século XVI. A narrativa se desenrola no Ceará, na região Nordeste do país, anterior à fundação da cidade de Fortaleza, local onde José de Alencar viveu grande parte de sua infância e de sua adolescência. Por essa razão, o autor passou a utilizar o Ceará como cenário para as suas histórias, incluindo romances, como, *O Guarani* (1857), *Iracema* (1965) e *O Tronco do Ipê* (1871). Além disso, José de Alencar tinha uma participação ativa na vida política do Ceará e do Brasil. Filiado ao Partido Conservador, o autor foi eleito deputado geral inúmeras vezes pela sua província, além de ter se tornado ministro da Justiça no Gabinete Conservador. Portanto, a relação pessoal de José de Alencar com o Ceará teve grande influência no desenvolvimento de seus romances.

O enredo de *Iracema* (1965) se desenrola quando Martim, um colonizador português designado para salvaguardar o território brasileiro contra incursões de outros países europeus, se perde no litoral do Ceará e é acolhido pelo povo Tabajara, onde é recebido com grande hospitalidade pelo pajé Araquém, o pai de Iracema¹⁰, “a virgem dos lábios de mel, que tinha os cabelos mais negros que a asa da graúna, e mais longos que seu talhe de palmeira” (Alencar, 2018, p. 10), a protagonista da história. Nesse ínterim, Martim e Iracema se aproximam e se apaixonam instantaneamente um pelo outro, todavia, o amor entre eles é impedido pelas tensões étnicas e culturais entre os portugueses e os indígenas, dado que Iracema desempenha um papel significativo para o seu povo, tendo de se manter uma virgem dedicada ao deus Tupã, o deus dos relâmpagos e dos trovões, e de preservar “o segredo de Jurema e o mistério do sonho. Sua mão fabrica para o pajé a bebida de Tupã” (Alencar, 2018, p. 14), ou seja, é papel de Iracema preparar o licor sagrado para os indígenas do povo Tabajara. Na história, o segredo de Jurema representa não somente uma bebida, mas uma conexão espiritual com a natureza e com os deuses indígenas, em especial com o deus Tupã. Desse modo, para Iracema se manter como detentora do segredo de Jurema, é necessário que ela se conserve virgem, pois a sua virgindade pertence ao deus Tupã e a quebra de seu voto de

¹⁰ “Iracema — Em guarani significa **lábios de mel** — de **ira**, **mel** e **tembe** — lábios. Tembe na composição altera-se em **ceme**, como na palavra **ceme-iba**” (Alencar, 2018, p. 79, grifo do autor).

castidade pode resultar em sua morte. Entretanto, mesmo estando ciente das consequências de seus atos, Iracema e Martim iniciam um relacionamento proibido, quebrando o voto de castidade e gerando um grande conflito entre os portugueses e o povo Tabajara. A partir desse momento, o casal, aliado aos inimigos dos Tabajaras, os Potiguaras, decide fugir e uma batalha se inicia. Em meio a esse cenário, Iracema viu cada um de seus familiares serem mortos: “Os olhos de Iracema, estendidos pela floresta, viram o chão juncado de cadáveres de seus irmãos; e longe o bando dos guerreiros Tabajaras que fugia em nuvem negra de pó. Aquele sangue que enrubescia a terra era o mesmo sangue brioso que lhe ardia nas faces de vergonha” (Alencar, 2018, p. 46-47). Nessa narrativa, a entrega do indígena ao branco ocorre de modo incondicional, envolvendo um compromisso que implica em sacrifícios que englobam a sua própria comunidade. Essa transição reflete uma renúncia profunda à sua cultura e à sua identidade, simbolizando uma fusão que renega as suas raízes em favor de uma nova “aliança”. Iracema aceita o risco de sofrimento e morte sem qualquer hesitação, como se a sua entrega ao branco fosse a realização de um destino que Alencar retrata de maneira heroica ou idílica (Bosi, 1992). Inclusive, em meio à guerra com a sua própria família, Iracema decide matar o próprio irmão, Caubi, para proteger Martim:

— Senhor de Iracema, ouve o rogo de tua escrava; não derrama o sangue do filho de Araquém. Se o guerreiro Caubi tem de morrer pelas mãos de alguém, morra ele por esta mão, não pela tua.
 Martim pôs no rosto da virgem olhos de horror:
 — Iracema matará seu irmão?
 — Iracema antes quer que o sangue de Caubi tinja sua mão que a tua; porque os olhos de Iracema vêem a ti, e a ela não.
 Travam a luta os guerreiros. Caubi combate com furor; o cristão defende-se apenas; mas a seta embebida no arco da esposa guarda a vida do guerreiro contra os botes do inimigo. (Alencar, 2018, p. 46)

No decorrer de toda a narrativa, Iracema se encontra cega por amor, não se importando em matar nem em morrer por Martim, apesar de o português demonstrar constantemente sentir falta de sua terra natal e da noiva que deixou para trás. Ainda assim, com a intenção de se afastar cada vez mais dos guerreiros Tabajaras que sobreviveram à batalha, Iracema e Martim se refugiam em uma praia deserta. Durante esse tempo, enquanto Martim se ausenta em expedições do governo português, Iracema passa grande parte de seu tempo sozinha, de certa forma percebendo que o marido está se afastando cada vez mais dela em razão de sua melancolia e da saudade de sua terra natal. A partir desse momento, Iracema começa a imaginar que sua morte seria a única maneira de libertar Martim de seu sofrimento. Em suma, a solidão de Iracema e a tristeza de Martim levam a protagonista a considerar que sua morte seria capaz de trazer alívio para o português. Pouco tempo depois, Iracema

descobre que está grávida, mas Martim é obrigado a deixar a esposa sozinha para defender, ao lado de Poti, “chefe dos índios do litoral e seu irmão” (Alencar, 2018, p. 93), o povo Potiguara que está sendo atacado. Sozinha, Iracema dá à luz Moacir¹¹, “o nascido de seu sofrimento” (Alencar, 2018, p. 70), e em razão do parto difícil e da tristeza intensa, Iracema começa a partir aos poucos, se entregando à morte somente depois de colocar o filho nos braços de Martim, que retorna para casa minutos antes de Iracema falecer¹². “Ela vira um símbolo da “pátria do amor”. A humanidade dela é apagada, ela é incapacitada de participar no projeto nacional, mas ainda servirá como um símbolo da nação” (Dunn, 1997, p. 79-80).

Tendo em vista o nascimento de Moacir, “o primeiro filho que o sangue da raça branca gerara na terra da **liberdade**” (Alencar, 2018, p. 69), a narrativa nos apresenta implicitamente a ideia de defesa da **mestiçagem** como recurso para articular sobre a democracia racial no país. Para mais, o termo “liberdade” mencionado por José de Alencar é problemático, especialmente ao considerar o contexto histórico em que indígenas e outras populações não-brancas eram submetidas. A respeito desse assunto, Krenak (2018, p. 28) nos lembra que

as raízes da história do Brasil estão fundadas na guerra de conquista do Estado, se consolidando em cima dos nossos territórios, tomando os nossos lugares de riqueza e de fartura e nos reduzindo a lugares que são chamados de parques, reservas, aldeias ou terras indígenas. **Isto já é uma redução absoluta do sentido de liberdade, de soberania e de qualidade de vida** que o nosso povo sempre experimentou e viveu durante gerações e gerações. Perder os territórios, perder a tranquilidade e perder o sossego, foi o fruto para o nosso povo desta construção do Brasil, sendo que muitas das nossas tribos pagaram com suas vidas este processo de construção da nação brasileira.

¹¹ Do tupi *mbo'a'su* ("dor") e *ira* ("saído de"), ou seja, "saído da dor" ou "o que machuca".

¹² Conforme Arias (2010, p. 6), a centralidade da Europa surge como uma consequência da colonialidade e da modernidade em um espaço onde culturas e povos outros são considerados “primitivos” e “incivilizados”: “Se legitimó así un orden monocultural hegemónico, totalitario, que niega la riqueza de la diversidad y la diferencia, la existencia de otras formas de mirar el mundo y de tejer la vida”. De volta ao pensamento de Bhabha (2013), a necessidade de uma identidade nacional pura, esta “eticamente purificada”, uma vez que o outro nesse contexto era visualizado como uma “expressão negativa” da sociedade, apenas era possível por meio da morte literal e figurativa dos sujeitos considerados diferentes. O nascimento de Moacir, nesse sentido, é o símbolo de uma nação nascente. Para que o filho pudesse viver, a mãe, a “expressão negativa” da narrativa, tinha de morrer. Enquanto Iracema é a base da nação, Moacir é a metáfora da nação que emerge. Como escreve Lemaire (1989), “[...] duas prescrições, duas categorias: as mulheres emudecidas, quer dizer, mortas, tais como Dido, como a primeira mulher de Enéias, como **Iracema**. E as mulheres mudas, submetidas, confinadas e reservadas, dentro da sociedade patriarcal, para a tarefa que os homens não podem cumprir sozinhos: a da procriação de filhos — masculinos — aos quais os patriarcais poderão transmitir as suas riquezas e o seu poder. Uma vez tendo cumprido esta sua missão, a mulher pode, **tem que morrer**” (p. 265, grifo meu).

Ao pensar o processo de construção da nação brasileira, nos cabe retornar para a posição assumida por Gilberto Freyre no livro *Casa-Grande & Senzala* (1933), onde o autor argumenta que a miscigenação entre povos indígenas e europeus resultou em um Brasil “único” e “mais tolerante” em relação às diferenças raciais, dado que a miscigenação não somente era “inevitável” devido às circunstâncias históricas da colonização, mas também era “benéfica”, pois foi capaz de criar uma sociedade mais “flexível”, “aberta” e com “barreiras menos rígidas”. Para mais, o autor descreveu os portugueses como predispostos à miscigenação por razões históricas (influência dos povos muçulmanos (mourões)), além de constatar que o estado de guerra entre europeus e indígenas “não excluiu a miscigenação nem a atração sexual entre as duas raças, muito menos o intercuro entre as duas culturas” (Freyre, 1986, p. 33). Em contrapartida, há relatos de que foi

um tempo que guarda a história de terror a que mulheres foram submetidas quando feitas prisioneiras, escravizadas, violadas sob todas as formas e viram seus filhos, crianças, ser entregues como alimento aos cachorros que acompanhavam os exploradores das novas terras. (Vieira, 2017, p. 31)

Ainda assim, a ideia de miscigenação propagada por Freyre (1986) sugere que, no Brasil, “à luz de toda a nossa história de penetração territorial e de conquista **pacífica** empreendida pelo povo português” (Freyre, 1986, p. 187, grifo meu), as relações raciais seriam mais harmoniosas do que em outros países, em razão da mistura supostamente “pacífica” e “integradora” de diferentes grupos étnicos. Entretanto, para quem pesquisa **com** indígenas, tende a visualizar o mesmo período histórico de maneiras diferentes. Nesse contexto, a mestiçagem passa a ser tratada não como uma característica natural e inevitável da sociedade brasileira (como José de Alencar romanticamente escreve em *Iracema* (1965)), mas como um dispositivo de poder (Tadei, 2002, p. 11) e de fortalecimento da democracia racial. Essencialmente, compreender a mestiçagem como um dispositivo de poder nos conduz a questionar as suas origens, os seus propósitos e as suas consequências sociais e políticas, visto que nos auxilia a reconhecer que a narrativa da mestiçagem não se trata somente de uma descrição neutra da realidade, mas de uma construção ideológica que influencia profundamente a forma como a sociedade é vista e compreendida e quais são as suas hierarquias. Dessa maneira, a miscigenação pretende “domesticar”, “tornar dóceis”, “reduzir a selvageria”, silenciando vozes e marginalizando identidades e culturas outras.

A utilização de termos animalescos tem sido empregada para desumanizar a imagem de indígenas, de maneira a tornar permanente e enraizar estereótipos na forma como sujeitos outros são vistos socialmente. Quando se trata especificamente de mulheres indígenas, as circunstâncias se tornam ainda mais complexas e problemáticas, pois além de enfrentarem a

desumanização generalizada de seu povo, também são alvo de discriminações de gênero profundamente arraigadas (Smith, 2018). Nesse sentido, *Iracema* (1965) se trata de uma ambivalência, pois ao mesmo tempo que José de Alencar enaltece a sua protagonista, ele também tira ela do chão, isolando Iracema de seu contexto (indígena), de sua ancestralidade, de sua identidade, para ver ela como mulher (uma mulher que é subjugada pelo assédio romântico, pelo prazer), “[...] isto porque é a força da ambivalência que dá ao estereótipo colonial sua vaidade: ela garante sua repetibilidade em conjunturas históricas e discursivas mutantes; embasa suas estratégias de individuação e marginalização” (Bhabha, 1998, p. 105-106). Ao mesmo tempo que José de Alencar escreveu: “[...] Era a hora do banho da manhã; atirava-se à água, e nadava com as garças brancas e as vermelhas jaçanãs. Os guerreiros pitiguaras, que apareciam por aquelas paragens, chamavam a essa lagoa da beleza, porque nela se banhava Iracema, a mais bela filha da raça de Tupã” (Alencar, 2018, p. 23); na mesma passagem, também escreveu: “[...] A filha dos sertões era feliz, como a andorinha que abandona o ninho de seus pais e **emigra para fabricar novo ninho no país onde começa a estação das flores. Iracema achara nas praias do mar um ninho do amor, nova pátria do coração**” (Alencar, 2018, p. 23). Então, Iracema é frequentemente representada como uma figura mítica, quase inatingível, associada à pureza e à beleza; contudo, ao meu ver, essa perspectiva se reduz a um símbolo utilizado para representar valores que são mais associados ao imaginário romântico e à fundação de uma identidade nacional do que à realidade indígena propriamente dita, visto que a protagonista é descontextualizada (isolada) dentro da obra. A narrativa parece ser um texto de exaltação da mulher indígena, mas é uma visão “particular” do autor. Bhabha (1998) aborda esse movimento pensando o estereótipo enquanto fobia e fetiche, o qual é identificado como um estereótipo relativo à selvageria, ao canibalismo, ao medo, ao desejo e análogo aos sujeitos outros, o qual visa desconsiderar o remate de características tipificadas associadas ao sujeito colonial e dar visibilidade à fantasia propagada pelo colonialismo e pela colonialidade. Nesse caso, o fetichismo e a fobia inerente ao estereótipo ramificado pelo discurso colonial foi produzido historicamente com o intuito de “normalizar” a divisão dos sujeitos e a proliferação de suas crenças, propiciando ao discurso colonial uma “explicação” para o seu processo de recusa da diferença e uma forma de demonizar características que não se encaixassem nos padrões pertencentes ao regime da época: “o fetiche ou estereótipo dá acesso a uma "identidade" baseada tanto na dominação e no prazer quanto na ansiedade e na defesa, pois é uma forma de crença múltipla e contraditória em seu reconhecimento da diferença e recusa da mesma” (Bhabha, 1998, 117). Conforme com Alves (2019), quando mulheres indígenas não eram posicionadas às margens

das histórias literárias e determinadas como personagens secundárias, eram descritas de modo estereotipado e pejorativo (fetichizado) por escritores não-indígenas, de maneira a refletir na forma como o poder dominante construiu narrativas que tendem a marginalizar e desumanizar sujeitos outros ao longo da história. Nesse sentido, mulheres indígenas são retratadas como hipersexualizadas, submissas, primitivas, exóticas, fracas, dependentes, entre outros, visto o poder do estereótipo de negar as diferenças e tornar o sujeito colonial um indivíduo desequilibrado, pois a sua representação passa a ser assimilada às imagens de negação e subalternização e a sua visibilidade se torna uma característica afetada do sujeito (Bhabha, 1998). Para exemplificar essa observação, no posfácio do livro *Iracema* (2018), *Carta do Dr. Jaguaribe*, José de Alencar evidencia a sua preferência pela “língua civilizada” e pelo “homem instruído” em oposição “às ideias rudes e grosseiras dos índios” (Alencar, 2018, p. 99). Além disso, o autor assimila a imagens de indígenas à falta de inteligência:

Mais tarde, discernindo melhor as cousas, lia as produções que se publicavam sobre o tema indígena; não realizavam elas a poesia nacional, tal como me aparecia no estudo da vida selvagem dos autóctones brasileiros. **Muitas pecavam pelo abuso dos termos indígenas acumulados uns sobre outros, o que não só quebrava a harmonia da língua portuguesa, como perturbava a inteligência do texto.** (Alencar, 2018, p. 98, grifo meu)

Em outro momento, após relacionar o “abuso de termos indígenas acumulados” à “perturbação da inteligência do texto”, o autor expande o seu argumento ressaltando que “outras eram primorosas no estilo e ricas de belas imagens; porém, certa **rudez ingênua** de pensamento e expressão, que devia ser a linguagem dos indígenas, não se encontrava ali” (Alencar, 2018, p. 98, grifo meu). A “rudez ingênua” a qual o autor se refere diz respeito à linguagem “selvática e incivil” que é inadequadamente atribuída aos(as) indígenas, sendo “suavizada” pela “ingenuidade” do ser, ou seja, o termo “ingênua” apenas acompanha o termo “rudez” para “explicar” que os(as) indígenas utilizam de seu vocabulário “grosseiro” sem ter a intenção de causar impactos negativos em outras comunidades, mais uma vez demonstrando a assimilação estereotipada de indígenas com a incivilidade e a selvageria. Nessa situação, ocorre a propagação de uma representação distorcida a respeito de determinados sujeitos e a desqualificação de seu ser sobretudo em razão de suas características étnicas e raciais, sobrevivendo um “significar” que constrói estereótipos, pois quando José de Alencar cognomina indígenas de “selvagens”, “rudes”, “ignorantes”, etc., sucede a propagação e a fixidez de significados presumidos a respeito de culturas e identidades outras. De acordo com Souza (1996), esses significados se tornam “Fósseis Vivos”/“Imagens Conversíveis”, que são

representações consideradas fixas e normatizadas, as quais não conseguem passar por alterações devido à veracidade forçada (fixidez) que foi atribuída a elas ao longo dos tempos.

De algum modo, as representações estereotipadas conferidas a sujeitos outros afastam as suas origens e afetam diretamente a sua cultura e a sua identidade, pois os chamados “Fósseis Vivos”/“Imagens Conversíveis” visam disseminar imagens e representações que são socialmente aceitas pela dita sociedade “civilizada” (Rousseau, 1985) e, conseqüentemente, embranquecer a raça humana. Em vista disso, emerge o sentimento de inferioridade do sujeito colonizado em relação aos demais sujeitos, resultando na urgência de provar para o mundo branco a existência de civilizações negras e indígenas, podendo se submeter aos costumes relacionados à nação civilizadora e reproduzir, ainda que de forma alienada, o seu modo de existência. Tudo ponderado para conservar um sentimento de igualdade em relação ao europeu. Fanon (2008), sob essa perspectiva, assimila esse fato ao fenômeno da linguagem. A partir do momento em que um indígena, por exemplo, é forçado a aprender a língua portuguesa para não ser excluído socialmente, ele está tomando uma posição relativa à nação civilizadora, ou seja, à nação de colonizadores, pois em uma sociedade pautada em costumes advindos da colonização, é de se esperar que um indígena ou um negro se adapte à realidade branca. No livro em análise, essa ponderação se confirma no momento em que Iracema decide escolher Martim a sua família. Essa passagem ocorre após a protagonista perder a sua “pureza”: “[...] — Um guerreiro de minha raça jamais deixou a cabana do hóspede, viúva de sua alegria. Araquém abraçará sua filha, para não amaldiçoar o estrangeiro ingrato. [...] — Iracema te acompanhará, guerreiro branco, porque ela já é tua esposa” (Alencar, 2018, p. 33). Nesse caso, as prioridades de Iracema mudaram após conhecer Martim, porém quanto mais a personagem “assimilar os valores culturais da metrópole, mais [...] escapará da sua selva. Quanto mais [...] rejeitar sua negridão, seu mato, mais branca será” (Fanon, 2008, p. 34). Portanto, quanto mais o colonizado se afastar de sua cultura e ocultar a sua identidade, utilizando “máscaras brancas” como forma de se encaixar em uma sociedade que recrimina o diferente, mais o colonizador cumpre com o seu propósito de embranquecer a raça humana.

A fixidez (Bhabha, 1998) de discursos coloniais que identificam negros e indígenas a partir de imagens e representações marcadas por estereótipos propaga sentimentos de recusa da diferença não somente do colonizador em relação ao colonizado, mas também do colonizado em relação a si mesmo: “[...] sobretudo desorientado, incapaz de estar no espaço aberto com o outro, com o branco que impiedosamente me aprisionava, eu me distanciei para longe, para muito longe do meu estar-aqui, constituindo-me como objeto” (Fanon, 2009, p.

106). Para não ser mais aprisionado pelo branco, ele mesmo se aprisionou, se constituindo enquanto objeto em meio aos sujeitos (brancos), assim como aconteceu com *Iracema*.

De volta ao campo literário, Souza (1996) pondera que há ficcionalidade na história da mesma maneira que há historicidade na ficção, uma vez que a literatura possui o poder de reproduzir discursos com base em fontes as quais estão sendo utilizadas para gerar determinados significados. Por José de Alencar ter sido assumidamente influenciado por obras da era colonial para produzir os seus romances, o discurso (colonial) apresentado em *Iracema* (1965) produz significados que se traduzem em estereótipos. Nesse sentido, o processo de significação da obra cria ecos e procede mudanças em situações que outrora eram visualizadas de outra maneira, dado que “[...] como forma de crença dividida e múltipla, o estereótipo requer, para uma significação bem sucedida, uma cadeia contínua e repetitiva de outros estereótipos” (Bhabha, 1998, p. 120). Sob uma perspectiva parecida, Souza (1996, p. 47) também ressalta que “as estratégias de significar incluem a repetição e inversão, onde o [...] **significante** repete as palavras de alguém com o intuito de inverter uma situação aparentemente harmoniosa” (Souza, 1996, p. 47, grifo do autor), manifestando outro cenário que se aproxima da fixidez apresentada por Bhabha (1998), pois o discurso baseado em fontes coloniais propaga um olhar de fixidez, de homogeneidade de “fatos” e de normatividade social que permite visualizar a sociedade somente sob uma perspectiva uniforme e falsamente estável. Mesmo que nós tenhamos consciência da crise paradigmática corrente, ainda nos apropriamos dos paradigmas passados, dado que nenhum desses momentos foram eliminados com a chegada do momento presente. Ao invés disso, esses momentos se somaram e formaram o nosso sistema-mundo atual. Dentro desse prisma, surge o “mascaramento” metafórico, em que “**sempre as mesmas histórias** sobre a animalidade do negro, a inescrutabilidade do cule ou a estupidez do irlandês **tem de ser contadas** (compulsivamente) repetidamente, e são gratificantes e aterrorizantes de modo diferente a cada vez” (Bhabha, 1998, p. 120, grifo meu). A partir dessa lógica, para o pesquisador pós-colonial, cabe a função de desestabilizar esse sistema, “trata-se, finalmente, de uma luta entre seduzir a prostituta contaminada da história (norma/linguagem) ou ceder a seus encantos duvidosos” (Souza, 1996, p. 53-54), e para isso esta dissertação começou a ser construída.

A partir do momento em que a historicidade presente em uma obra literária se torna um objeto de análise, a relação entre a composição da produção literária em questão e o seu contexto verbal e situacional devem ser, antes de qualquer situação, compreendidos de modo mais aprofundado, pois nenhum desses elementos são transparentes e fixos o suficiente para obterem uma verdade ímpar e, por essa razão, variam dependendo da formação discursiva a

qual está sendo utilizada em determinadas circunstâncias. A maneira como os discursos estão sendo empregados ao longo da história não possuem uma conduta estática e normativa e, portanto, quando se discute a respeito da relação entre a história e a literatura, não se trata apenas de culpar o contexto histórico, mas de buscar compreender os diferentes discursos que estão sendo propagados em determinados momentos da história (; Santos, 2007; Bonnici, 2012).

[...] o passado apresenta-se sempre à consciência como um enigma. Porém, esse enigma da memória do passado se cala perante a força centrípeta da imposição do discurso normativo dominante. Apesar de calado, contudo, esse depósito de memórias desestruturadas, como a força centrífuga da heterogeneidade, continua presente oferecendo-se ao escritor [...] como fonte de conhecimentos alternativos capazes de questionar aparente homogeneidade das narrativas históricas normatizadas” (Souza, 1996, p. 48)

A leitura de obras como as de José de Alencar é fundamental para nos (des)construir enquanto pesquisadores(as). Nesse sentido, cabe à academia o papel de ser militante para não produzir a “mesmidade”, visto que é de extrema relevância que os(as) pesquisadores(as) sejam ativistas para estudar os direitos humanos. O trecho citado acima sugere que o passado, nos momentos em que é lembrado, muitas vezes surge como uma questão não resolvida. No entanto, essa sensação de que o passado é um enigma é silenciada pela influência dominante do discurso normativo, o qual impõe uma visão uniforme e padronizada da história. Apesar desse silenciamento, as memórias fragmentadas do passado permanecem agindo como uma força que desafia a uniformidade imposta pelo discurso dominante, oferecendo ao pesquisador pós-colonial uma fonte de conhecimento capaz de questionar a suposta uniformidade de narrativas históricas normatizadas. “As memórias são experiências, fontes, matérias-primas da história que tem como tarefa reconstruir o passado, [...] são experiências que se vive no interno, que permitem relacionar o presente com o passado e ao mesmo tempo pode interferir no processo atual das representações” (Borges; Borges, 2021, p. 94). Em vista disso, Souza (1996) destaca a importância de reconhecer e explorar diferentes perspectivas e experiências que compõem a história, ao invés de somente aceitar a narrativa homogeneizada que é apresentada como verdadeira. As narrativas dominantes, em especial aquelas encontradas em livros clássicos da literatura brasileira (no caso dessa dissertação, o livro *Iracema* (1965)), tendem a ser unidimensionais, lineares e inflexíveis, oferecendo somente uma visão particular (eurocêntrica) da história. O termo “analfabetismo da imaginação” alcunhado por Harris (1989) e reproduzido por Souza (1996) se refere às pessoas que conseguem enxergar o mundo somente de maneira objetiva e limitada, se tornando incapazes de considerar outras visões ou enxergar o passado como uma maneira de (des)construir discursos. Em vista disso, as

sociedades que valorizam a estabilidade e a conformidade e segregam a instabilidade e a inconformidade tendem a simplificar eventos históricos, pois rejeitam a diversidade de perspectivas e valorizam o autoritarismo.

Se, por sociedades estáveis, queremos dizer que desejamos; pessoas trancafiadas em funções fixas, funções uniformes, então, para que servem essas sociedades? Para que propósito servem essas sociedades? Talvez um pouco de instabilidade em tais contextos pode vir a ter consequências criativas. (Harris, 1989, p. 19)

As perguntas que o autor nos direciona são bastantes relevantes quando estamos nos referindo a pesquisas decoloniais, pois as “consequências criativas” em questão também podem ser visualizadas como um efeito dessas pesquisas. Em termos simples, os estudos decoloniais se referem a um amplo conjunto de abordagens teóricas e pesquisas que visam investigar a colonialidade. Enquanto um espaço de discussões enunciativas não-lineares e não-alheias a contradições e conflitos, se potencializa pensando “as revisões historiográficas, os estudos de caso, a recuperação do pensamento crítico latino-americano, as formulações (re)conceitualizadoras, como as revisões e tentativas de expandir e revisar as indagações teóricas” (Quintero; Figueira; Elizalde, 2019, p. 8), e assim por diante. Os estudos decoloniais não se limitam a somente revisar a história colonial propriamente dita, mas se estendem a diferentes áreas, sendo algumas delas a sociologia, a antropologia, a **literatura**, entre outras. Se trata de um campo acadêmico que busca (des)construir as narrativas dominantes e resgatar perspectivas outras, indicando o compromisso de estudiosos decoloniais em ir além de abordagens convencionais e desenvolver novos quadros conceituais para compreender e enfrentar as estruturas coloniais vigentes ainda nos dias atuais. Nesse sentido, os estudos em questão dizem respeito a “[...] energia que não se deixa manejar pela lógica da colonialidade nem crê em contos de fadas da retórica da modernidade” (Mignolo, 2007, p. 27), destacando como a decolonialidade oferece uma oportunidade para integrar conhecimentos produzidos por grupos historicamente marginalizados (indígenas, negros, mulheres, comunidades LGBTQIA+, entre outros) pelos centros de poder.

CAPÍTULO III - UM OLHAR OUTRO PARA *IRACEMA*

3.1 A MULHER INDÍGENA EM *IRACEMA*

Por ordem cronológica, o início e o fim do período de colonização no Brasil ocorreu entre os anos de 1500 e 1822, entretanto, sob a perspectiva dos povos indígenas que habitavam o território brasileiro antes da chegada dos portugueses ao país, o processo histórico de colonização e de constituição de novas nações (mestiças) foi marcado por passagens violentas que deixaram marcas vívidas em comunidades indígenas que perduram até os dias atuais. Em vista disso, a chegada dos portugueses ao Brasil foi determinada não somente pela invasão e pela dominação do território geográfico de indígenas, mas pela interferência no modo como se portavam, se comunicavam, se vestiam e estabeleciam os costumes e as tradições dentro de suas comunidades. “Nesse momento chegaram os jesuítas, cuja tarefa era convencer os nativos a abandonar os costumes tidos como selvagens, os rituais profanos, a antropofagia, a nudez, a poligamia” (Jecupé, 2020, p. 57). Os colonizadores tinham a intenção de suprimir a cultura e a identidade de povos indígenas, muitas das vezes forçando os colonizados a adotarem os padrões dos colonizadores, ou seja, a se comportarem de acordo com a sociedade “desenvolvida” e “civilizada” (Alves, 2019). O comportamento constricto do colonizador incluía a imposição de sua língua, de sua religião, de seus costumes e de seus sistemas políticos em relação às comunidades nativas, com o objetivo de assimilar os povos indígenas à cultura dominante do colonizador. Sob essa perspectiva, a “colonialidade do poder” (Quijano, 2005), que tenciona pormenorizar as relações de poder, de controle e de hegemonia que surgiram ao longo do período do colonialismo, “estabeleceu e fixou uma hierarquia racializada: brancos (europeus), mestiços e, apagando as suas diferenças históricas, culturais e linguísticas, “indígenas” e “negros” tal qual identidades comuns e negativas” (Candau, 2006, p. 14).

Para os colonizadores, a cosmovisão indígena, a sua maneira de ser, de viver e de

sobreviver, tinha de ser eliminada e extinta, “[...] eles chamavam de colonização o ato de se estabelecer em terras estrangeiras como se fossem deles” (Jecupé, 2020, p. 55), tratando de colocar em terras nativas feitorias¹³ e de explorar indígenas. “Em troca de camisas, chapéus, facas, ferramentas, e outros(as), os índios cortavam, desbaratavam, serravam, falqueavam e toravam o pau-brasil” (Jecupé, 2020, p. 55), tudo sob a condição de serem mantidos vivos, embora a doença dos invasores tenha dizimado a maioria da população nativa brasileira. Da mesma maneira que ocorreu em outros países que foram submetidos ao processo de colonização europeia, desde o primeiro contato com os colonizadores, grande parte da população indígena brasileira morreu devido às doenças estrangeiras, as quais pareciam ter sido propagadas propositalmente (Alves, 2019; Pereira, 2024).

Durante o período de colonização, o eurocentrismo foi instaurado no Brasil e os europeus foram situados enquanto uma raça “superior” e “civilizada”. Por esse motivo, indígenas, ainda nos dias atuais, são assimilados a estereótipos que desonram a sua cultura e a sua identidade, sendo constantemente chamados de “indolentes”, “atrasados”, “selvagens”, “irracionais”, “sem alma”, “sem cultura”, “sem fé” e “carentes de civilidade” (Rampazo; Saraiva, 2016), de maneira a posicionar povos nativos como seres inumanos e inferiores, pois as únicas “civilizações” capazes de possuir qualidades intelectuais, culturais, identitárias, etc. eram os “brancos eleitos de Deus”, como Raminelli (2019, p. 11) descreve no texto *Eva Tupinambá*, encontrado no livro *História das Mulheres no Brasil* (2019):

Nas terras do além-mar, os costumes heterodoxos eram vistos como indícios de barbarismo e da presença do diabo; em compensação, bons hábitos faziam parte das leis criadas por Deus. O que os conquistadores fizeram, então, foi uma comparação das verdades próprias do mundo cristão com a realidade americana. A cultura indígena foi descrita a partir do paradigma teológico e do princípio de que os brancos eram os eleitos de Deus, e por isso superiores aos povos do novo continente.

Em vista disso, indígenas foram vítimas de olhares eurocêntricos devido à divergência étnico-cultural da dita sociedade em que estavam inseridos, visto que os olhares, as ações, os discursos e os silêncios direcionados a realidades outras reforçam a discriminação que desfigura a percepção de cultura e posiciona como errado sujeitos que não se encaixam nos padrões propostos pela visão dominante. Nesse caso, foram muitos os séculos marcados pela violência contra indígenas, em especial contra mulheres indígenas, que sofriam duplamente pelo fato de serem mulheres e de serem indígenas. A respeito disso, Pereira (2024, p. 14) escreve que “[...] tanto o Estado quanto a igreja recorreram à violência física e simbólica para tentar impor a visão de mundo europeia. **Esses fatos tinham a intenção de**

¹³ Sistemas encarregados de aquisição de bens para a Corte real portuguesa.

nos enfraquecer, mas não, serviram de estímulo para prosseguirmos na luta” (grifo meu). Nos registros literários, as passagens que tratam sobre a realidade do processo de colonização, sobre a perda, o sofrimento e a dor que mulheres indígenas tiveram de suportar como forma de resistência para dar continuidade à sua luta e pelo seu povo, são breves e escassas. Em obras clássicas da literatura brasileira, as quais são consideradas as maiores referências do romantismo no Brasil, as mais lidas e as mais estudadas nas escolas, nas universidades, nos vestibulares e fora desses locais também, é possível visualizar esse fato. Nesses espaços, José de Alencar é visualizado como uma figura proeminente, um “mito” de status quase lendário, o criador da “formosa índia Iracema”, dado que além de ter “estabelecido o romantismo brasileiro”, também “evidenciou a identidade cultural de indígenas e originou a literatura nacional brasileira” (Filho, 2008), embora essa constatação seja controversa em muitos aspectos, incluindo o fato de José de Alencar não retratar o indígena de carne e osso em suas obras. Na representação da sociedade colonial dos séculos XVI e XVII, Alencar adota uma abordagem que desfaz a dicotomia entre os povos nativos e os invasores, apresentando um tratamento antidialético que neutraliza as oposições reais. Assim, ao invés de enfatizar o conflito e a polarização entre esses grupos, o escritor recomenda uma intersecção de identidades e culturas, resultando em uma narrativa que evita a crítica incisiva das dinâmicas de poder e da opressão (Bosi, 1992). Apesar de, com o passar dos tempos, mulheres indígenas terem começado a se mover para reverter os ditos acerca de suas histórias, memórias e trajetórias, seja por meio da literatura, da arte, de produções acadêmicas, etc., ainda há espaços (comunidades escolares, por exemplo) que antepõem a literatura indianista de José de Alencar à literatura indígena de mulheres indígenas. Nessa situação, Iracema, “a casta esposa virgem, submissa e feliz” (Filho, 2008, p. 181), a mulher indígena idealizada por um homem não-indígena, se sobrepõe à mulher indígena retratada por uma mulher indígena.

Em *Iracema* (1865), há trechos que demonstram a intersecção entre a representação da mulher indígena e as estruturas de poder patriarcais, os quais fixam uma “imagem romantizada que não apenas contribui para a cristalização do ideal romântico do indígena “puro”, mas também reforça, na imagem da mulher indígena, padrões patriarcais de beleza e virgindade” (Lima, 2024, p. 714). Essas representações, enraizadas em valores patriarcais ocidentais, não apenas contribuem para a fixidez (Bhabha, 1998) de uma imagem objetificada da mulher indígena, mas também influenciam em sua subjetividade e identidade, pois são moldadas de acordo com os ideais da masculinidade não-indígena. Ao destacar a romantização da mulher indígena, a citação anterior evidencia como tais representações contribuem para a manutenção de padrões de beleza e virtude patriarcais ao mesmo tempo em

que marginalizam vozes e experiências palpáveis de mulheres indígenas, reforçando uma visão monolítica e simplificada de suas culturas e identidades.

Ao longo do século XIX, século o qual surgiu o romantismo no Brasil, a arte frequentemente retratava o corpo feminino de modo a atender aos desejos e às fantasias masculinas predominantes na sociedade da época. Em vista disso, a representação objetificada de corpos femininos não somente refletiam as normas de gênero da sociedade, mas também reforçavam a ideia da supremacia masculina. Dessa forma, ao objetificar o corpo feminino, obras como *Iracema* (1865) contribuem para a visualização do corpo da mulher indígena como “um lugar assíduo e característico nesses sistemas no século XIX, porque atende aos desejos e fantasias masculinas, que tinham nesse período os “mitos sexuais” numa posição destacada” (Lima, 2024, p. 716). Afinal, quando José de Alencar descreveu Iracema como “virgem”, “serva”, “escrava”, “submissa”, etc., qual era o seu objetivo? A conotação sexual atribuída à Iracema não ocorre de forma explícita no livro, no entanto, ao realizar uma leitura minuciosa da obra, há trechos que apresentam o seu corpo como um mito sexual.

A serenidade volta ao seio do guerreiro branco, mas todas as vezes que seu olhar pousa sobre a virgem tabajara, ele sente correr-lhe pelas veias uma centelha de ardente chama. Assim, quando a criança imprudente revolve o brasido de intenso fogo, saltam as faúlhas inflamadas que lhe queimam o corpo.

Fecha os olhos o cristão, mas na sombra de seu pensamento surge a imagem da virgem, talvez mais bela. Embalde chama ele o sono às pálpebras fatigadas; elas se abrem, malgrado seu. Desce-lhe do céu ao atribulado pensamento uma inspiração:

— Virgem formosa do sertão, esta é a última noite que teu hóspede dorme na cabana de Araquém, onde nunca viera, para teu bem e seu. Faze que seu sono seja alegre e feliz.

— Manda; Iracema te obedece. Que pode ela para tua alegria? (Alencar, 2018, p. 38)

Como foi apresentado pela síntese da obra, Iracema e Martim não podiam se relacionar amorosamente, dado que ela detinha o segredo de Jurema e o mistério do sonho e a sua virgindade era um requisito para que ela pudesse continuar atuando como guardiã do segredo de Jurema. Caso contrário, “o guerreiro que possuísse a virgem de Tupã, morreria” (Alencar, 2018, p. 22), embora mais tarde tenha sido Iracema quem morreu ao se entregar para o estrangeiro. A citação anterior mostra o exato momento em que Iracema perdeu a sua virgindade (valor moral ocidental), sendo complementada pelo trecho: “o gozo era vida, pois o sentia mais forte e intenso; o mal era sonho e ilusão, **que da virgem não possuía senão a imagem**” (Alencar, 2018, p. 39, grifo meu), destacando, sob a ótica da obra, o instante em que Iracema perdeu a sua “moralidade” e traiu o seu povo. Com base nessa lógica, a mulher indígena é erotizada em razão de ter de “conservar” ou “entregar” a sua “moralidade”, a sua

“pureza”, que guarda o segredo de Jurema. No romance em questão, o país (Brasil) foi fundado a partir de uma mestiçagem “necessária” e “inevitável”, e não de um derramamento de sangue (Lima, 2024). Até mesmo na “Carta de Achamento do Brasil”¹⁴, redigida por Pero Vaz de Caminha, a mulher indígena é descrita de modo sexualizado e é comparada às mulheres europeias em razão disso: [...] “uma daquelas moças era toda tingida, e certo era tão bem-feita e tão redonda, e sua vergonha (que ela não tinha) tão graciosa, que a muitas mulheres da nossa terra, vendo-lhe tais feições, fizera vergonha, por não terem a sua como ela” (Caminha, 2002, p. 5), não se diferenciando em pensamento das comparações escritas por José de Alencar em *Iracema* (2018, p. 17): “— Uma noiva te espera? — O forasteiro desviou os olhos. [...] — Ela não é mais doce do que Iracema, a virgem dos lábios de mel, nem mais formosa!”. Quando a mulher indígena não é pormenorizada a partir de atribuições animais, a sua imagem é associada ao prazer, ao corpo, à beleza e à sexualidade, por vezes sendo comparadas com outras mulheres que, sob a perspectiva do homem ocidental, não possuem tais características, apenas destacando ainda mais o mundo de aparências em que nos situamos, onde a figura feminina é a mais pontuada. Nesse caso, *Iracema* (1965) não se trata de um texto romântico, mas sim de um texto político, pois produz **identidades**.

O conceito de identidade, com o passar dos tempos, se afastou de sua interpretação “universal” e “completa” e se apoiou no processo contínuo de produção de identidade, o qual se baseia na ideia de que a identidade é construída de acordo com as influências do espaço o qual o sujeito está inserido, ou seja, a partir da **crítica do sujeito autossustentável** (um sujeito que se encontra em um processo constante de desconstrução e de reconstrução de sua identidade), como foi alcunhada no centro da metafísica ocidental pós-cartesiana, ou da ideia da crítica feminista e da crítica cultural, sob a influência da psicanálise, de que **os processos de desenvolvimento do sujeito ocorrem de acordo com os processos inconscientes da formação de sua subjetividade**. Os indivíduos, os **produtores de identidade**, nesses casos, são delineados continuamente, sem dispor de uma constituição de identidade sólida, pois atualmente o conceito de identidade foi colocado sob rasura e passou a ser discernido como um conceito em formação. “Não é possível falar das identidades como se se tratasse apenas de um conjunto de traços fixos, nem as afirmar como a essência de uma etnia ou de uma nação” (Canclini, 2011, p. 23).

¹⁴ A “Carta de Achamento do Brasil” é um documento histórico-literário atribuído a Pero Vaz de Caminha, que teria sido enviado ao rei de Portugal, Dom Manuel I, para relatar a “descoberta” do Brasil em 1500. O documento é uma das primeiras descrições do país feita por um europeu e fornece detalhes sobre a chegada de Pero Vaz de Caminha às terras atualmente brasileiras, as suas impressões sobre território encontrado e o seu encontro com os povos nativos.

[...] as identidades não são nunca unificadas; elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo dos discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação” (Hall, 2014, p. 108)

A identidade, em seu caráter constitutivo, não deve ser entendida a partir de questões, como: “Quem sou eu?” ou “De onde eu vim?”, mas sim de perguntas mais aprofundadas a respeito do sujeito, como: “Quem eu posso me tornar?”, “Como eu estou sendo representado?” (Como a literatura está me representando?) ou “Como essa representação interfere no modo como eu posso representar a mim mesmo?” (Como a literatura pode interferir no modo como eu estou sendo representado?). Em vista disso, surgem diferentes questionamentos que dizem respeito a pluralidade de identidades de sujeitos, no entanto, em se tratando de como esses sujeitos são representados e como essas representações interferem na constituição de suas identidades, Bhabha (1998) teoriza sobre a questão do estereótipo associado a povos historicamente subalternizados. De acordo com o teórico, a identidade, a **identificação**, foi corrompida, pois o discurso colonial e a sua fixidez tornaram a representação do outro uma representação “inventada”, onde as suas particularidades passaram a ser baseadas em estereótipos que foram atribuídos a sua identidade.

No contexto atual, após a colonização, mas ainda vivenciando as sequelas de sua inserção forçada, os indígenas passaram a adotar estratégias de (re)construção de identidades indígenas na era moderna, incluindo “o uso do discurso literário como instrumento de luta, conscientização e ressignificação da identidade das mais variadas etnias indígenas contra as insígnias identitárias impostas pelo colonizador” (Silva, 2020, p. 111), pois vozes outras requerem atenção e respeito e a presença indígena precisa ser evidenciada por meio de conexões verídicas ligadas ao seu passado, ao seu presente e ao seu futuro, de maneira a compartilhar entendimentos outros acerca de uma longa história de violência colonial por meio de narrativas que propagam humanidade e compaixão e honram, sobretudo, o legado de mulheres indígenas para além de discursos ligados a produções literárias que objetificam e tipificam a sua imagem. No livro *Metade Cara, Metade Máscara* (2004), de Eliane Potiguara, uma líder indígena, escritora e ativista do direito de povos indígenas no Brasil, a autora aborda a luta do movimento indígena tanto em contexto nacional quanto internacional, destacando as dificuldades enfrentadas pela imigração indígena devido à violência contra a sua cultura e as consequências desse processo. Em seus escritos, a autora tenta sempre manter a conexão com a oralidade e as tradições indígenas, utilizando a literatura como uma

ferramenta para divulgar as histórias, os mitos e os saberes de seu povo. Um aspecto crucial de sua obra é o papel central da mulher indígena dentro de seu contexto cultural e a sua contribuição para a sociedade brasileira em seu contexto mais abrangente. No poema *Terra Cunha*, Potiguara (2010 p. 24) escreve:

Mulher indígena! / Que muito sabes deste mundo / Com a dor ela aprendeu pelos séculos / A ser sábia, paciente, profunda. / Imóvel, tu escutas / Os que te fingem aos ouvidos / Fé guerreira, contestas: / “Não aguento mais a mentira!” / Mas longe deles, choras a estupidez, / O MEDO... / (sim, longe deles!) / Sofres incompreensão e maldade / Aos poucos morres à míngua... / Desrespeito, roubo, assassinato. / No dia em que rastejaste / Imploraste tua terra – e JÁ TINHAS! / A teu lado companheiras: miséria e morte / A violência e a angústia dos trópicos... / Nas caras ela viu o abuso / A inveja de ser o que és: cândida, / lúcida, mãe, companheira... / E tu zombastes desses pobres (de) espíritos. / Sabes do rio de lágrimas / Que te aperta o peito aflito / Na bolsa d’água o filho esperas / Futuro, luz, nova era. / Mas luta, raiz forte da terra! / Mesmo que te matem por ora / Porque estás presa ainda / Nas garras do PODER e da história. (Potiguara, 2010, p. 84)

No trecho do poema acima, Potiguara (2004) nos apresenta uma visão antagônica em relação ao que nos é apresentado por José de Alencar no livro *Iracema* (1865). Enquanto a autora nos reafirma a luta, a resistência e a independência de mulheres indígenas em seu poema, José de Alencar promove a concepção submissa, idealizada e dependente desse mesmo grupo de mulheres em seu livro, visto que a representação estereotipada da mulher indígena em literaturas românticas é visualizada como uma forma de manter a “feminilidade” e a “beleza” de suas protagonistas. Em *Iracema* (1865), a feminilidade e a beleza da mulher indígena é apresentada como “um objeto-valor, na medida em que [...] a apropriação do sexo da índia possibilitará utilizá-la para satisfazer as carências sexuais, afetivas e sentimentais do colonizador (até mesmo, eventualmente, para reparar a falta que ele sente da família)” (Lopes, 2000, p. 20- 21), descrevendo com clareza o que José de Alencar desenvolve no livro, visto que Martim sempre demonstrou sentir falta de sua terra natal e da noiva que deixou para trás mesmo após se ver junto de Iracema: “[...] Esse mar beijava as brancas areias de Potengi, seu berço natal, onde ele vira a luz americana. Arrojou-se nas ondas e pensou banhar seu corpo nas águas da pátria, como banhara sua alma nas saudades dela” (Alencar, 2018, p. 49). Ao se deparar com aquela cena, “Iracema sentiu chorar-lhe o coração; mas não tardou que o sorriso de seu guerreiro o acalentasse” (Alencar, 2018, p. 49), pois não importava o que Martim fizesse, a felicidade de Iracema dependia **somente** dele.

Diferente de José de Alencar, Eliane Potiguara utiliza os seus escritos como uma forma de denúncia contra as injustiças que a literatura hegemônica ignora. Nesse sentido, a escritora usa a sua voz poética para defender o direito à vida de mulheres indígenas e para

revelar uma perspectiva outra em relação às suas histórias, amplificando as suas vozes e buscando conscientizar e promover mudanças sociais e políticas em favor da justiça e dos direitos humanos. Como ressalta Cruz (2020, p. 44), a literatura indígena de autoria feminina

[...] serve, ainda, para resgatar a desafortunada história das nossas mães, avós e tias, que tiveram igualmente a sua geração baseada em violências suscitadas da expropriação dos territórios, condizente ao registro da memória coletiva das mulheres, dentro das condições precárias de vida interpostas ao povo indígena, de modo a comprimir a identidade étnica à uma sub-cidadania nacional.

Ao se referir à “memória coletiva das mulheres”, Cruz (2020) evoca o acúmulo de experiências, tradições e formas de resistências importantes para a introdução de novas temáticas, estilos narrativos e concepções de autoria e recepção literária feminina. No livro *Eu Sou Macuxi e Outras Histórias* (2019), de Julie Dorrico, a autora traz a voz das mulheres Macuxis, em especial das mulheres de sua família, celebrando a riqueza da cultura de seu povo, a sua resistência e a afirmação de sua identidade: “Minha luta é honrar a luta da minha avó: todos os dias, incansavelmente, e para sempre. Lutar contra os espíritos capturadores de nossos espíritos, daquilo que nos endurece e nos torna incapazes de transformação todos os dias” (Dorrico, 2019, p. 27), bem como Cruz (2020) nos apresenta. Além de Eliane Potiguara e Julie Dorrico, autoras como Marcia Wayna Kambeba, Graça Graúna e Auritha Tabajara também vêm se destacando no ramo literário. No livro *Coração na Aldeia, Pés no Mundo* (2018), Auritha Tabajara escreve sobre o assédio que ela, quando se mudou para a cidade, “para o mundo em que os colonizadores criaram para eles” (Tabajara, 2018), teve de suportar, refletindo a realidade de outras mulheres indígenas em seus escritos: “”Vamos comigo, menina. / Eu sou homem do bem. / Em casa terás de tudo, / Até uma mãe também”. / Mas Auritha respondeu: / “Não quero ir com ninguém” / [...] “Eram aqueles olhares / Bem em sua direção, / E voltados para o seu corpo, / Que lhe provocavam aflição” (Tabajara, 2018, p. 20). Tendo esse trecho em mente, se torna relevante pensar que as questões de gênero não se tratam somente da distinção biológica entre o feminino e o masculino, mas acompanham um significado simbólico que é influenciado por construções históricas, sociais e culturais. Nesse sentido, as ideias sobre gênero são sustentadas por normas e valores que foram desenvolvidos ao longo dos tempos através de interações sociais, eventos históricos e contextos culturais específicos. Isso implica que a forma como a sociedade entende as questões de gênero também é influenciada por elementos como a **literatura**, dado que o modo como José de Alencar descreve a mulher indígena acaba por refletir no modo como o corpo social compreende a mulher indígena.

Na tradição histórica e cultural influenciada pelo Ocidente de origem greco-romana, surge a tendência de associar o Oriente como um *locus* construído por imagens simbólicas relacionadas ao feminino, visto que essa visão estratégica e politicamente informada se estendeu para a representação de terras e povos do Novo Mundo. A perspectiva androcêntrica ocidental visa atender “às disposições **masculinistas** inerentes a essa hegemonia ocidental civilizadora, **a sedução simbólica do gênero feminino**, entre outras funções correlatas, atribuída à realidade natural e humana mundonovistas” (Fonseca, 2017, p. 1710), sendo realizado através da construção de um imaginário que enfatiza a imagem pragmática do gênero feminino e servindo tanto para promover quanto para justificar a hegemonia cultural e “civilizatória” do Ocidente. Como foi exemplificado em escritos sobre o “descobrimento” do Brasil e no livro *Iracema* (1965), essa interpretação ocorre por intermédio de conteúdos concupiscentes em relação a mulher, mais especificamente em relação a mulher indígena, uma vez que a sexualização do corpo indígena no ramo literário se tornou um recurso do discurso colonial que representa um observador masculino que presume ter completo conhecimento a respeito do corpo (feminino) o qual está sendo observado (Fonseca, 2017; Lima, 2024), podendo refletir em situações reais. Nesse sentido, a literatura tem provocado “fissuras na colonialidade” (Walsh, 2017) e se tornado uma ferramenta de resistência, de afirmação de **identidade**, de combate ao estereótipo e à discriminação, de empoderamento, de preservação **cultural**, etc. relevante para mulheres indígenas.

Ao iniciar uma discussão sobre identidade e cultura, Hall (2006) nos convida a pensar a identidade como uma expressão da cultura de um povo, contudo, o que é cultura? O conceito de cultura se encontra em estado de (in)determinação, ou seja, a cultura se dá a partir das necessidades de respostas à mudança histórica. De acordo com Hall (2003), há duas conceituações de cultura que são bastante levantadas, sendo ambas apresentadas por Raymond Williams no livro *The Long Revolution* (1961). A primeira delas está focada na “**soma** das descrições disponíveis pelas quais as sociedades dão sentido e refletem as suas experiências comuns” (Hall, 2003, p. 135, grifo meu), isto é, apesar de as pessoas possuírem experiências particulares, formadas por comportamentos, costumes e perspectivas sociais distintas, o compartilhamento dessas experiências é o que direciona a sociedade às tensões, ao crescimento e à mudança, conceitualizando uma cultura particular que pode se tornar coletiva, mas principalmente particular. A segunda conceituação é “mais deliberadamente antropológica e enfatiza o aspecto da “cultura” que se refere às **práticas** sociais. [...] A cultura é um modo de vida global” (Hall, 2003, p. 136, grifo do autor). Ao contrário da definição anterior, esta conceituação se molda a partir da soma das inter-relações das práticas sociais e

pensa a cultura de modo grupal, onde o “modo de vida”, o qual foi citado anteriormente, é integrado, portanto, se desenvolve mutuamente entre os sujeitos. Desse modo, a cultura se inicia com “a descoberta de padrões característicos” e tem sua continuidade com a relação que é estabelecida entre esses padrões.

A cultura está em todo lugar, desde os envolvimento materiais aos envolvimento espirituais. A cultura está presente como uma forma de vida e como uma afluência de práticas culturais (Nelson; Threichler; Grossberg, 2011). “[...] a cultura, por sua vez, nos governa, “regula” nossas condutas, ações sociais e práticas e, assim, a maneira como agimos no âmbito das instituições e na sociedade mais ampla” (Hall, 1997, p. 39), mas afinal, o que regula a cultura? Sobre essa questão, a ideia de “regulação normativa” (Hall, 1997), assim dizendo, uma ideia de indivíduo prescritivo, cujo comportamento se sustenta com base em práticas que são inconscientemente realizadas por ele, merece ser levada em consideração. Quando, socialmente, é aceitável que o sujeito realize ações consideradas “normais” e, portanto, “corretas”, para se encaixar em determinado corpo social, tal ato está sendo constituído com base em normas e fundamentos culturais locais. Por essa razão, na “regulação normativa”, existem maneiras de ruptura, onde subsistem os sujeitos que se encontram às margens da sociedade por não se encaixarem nos padrões propostos pela cultura estabelecida, definindo quem deve e quem não deve pertencer àquele mundo.

[...] “regular culturalmente” nossas condutas está nos sistemas classificatórios que pertencem e delimitam cada cultura, que definem os limites entre a **semelhança** e a **diferença**, entre o **sagrado** e o **profano**, o que é “**aceitável**” e o que é “**inaceitável**” em relação a nosso comportamento, nossas roupas, o que falamos, nossos hábitos, que costumes e práticas são considerados “**normais**” e “**anormais**”, quem é “**limpo**” ou “**sujo**” (Hall, 1997, p. 42, grifo meu)

Nessa lógica, “regular culturalmente” diz respeito ao processo pelo qual normas, valores, crenças, tradições e costumes dominantes influenciam e delineiam o comportamento de sujeitos que constituem um meio social. Em termos elementares, “regular culturalmente” significa que condutas individuais e coletivas são orientadas e reguladas por padrões estabelecidos dentro de determinado contexto social, sendo internalizados pela classe dominante como parte integrante de suas identidades e práticas cotidianas. Quaisquer características culturais e identitárias que fujam dessa conformidade ou não sejam “adaptadas” conforme os padrões e as normativas dominantes, acabam por se tornar alvo de discriminações. Análogo a essa questão, quando “José de Alencar admite **já** haver [...] desejado **apresentar o índio como ele era, e sim criar um ser ideal**, produto da fantasia da imaginação” (Filho, 2008, p. 100), o autor intenta **regular o indígena culturalmente**. Sendo

um escritor do movimento romântico, José de Alencar se encontrava imerso em uma época que valorizava a idealização da natureza, de sentimentos e de personagens descritos como “belos” e “heroicos”. Entretanto, o autor considerava o indígena “sórdido”, “selvagem”, “profano”, isto é, no cenário de sua realidade branca, o indígena escapava do contexto romantizado apresentado em seus romances, embora a sua intenção fosse ter indígenas como protagonistas. A divergência encontrada por José de Alencar foi “consertada” quando o autor decidiu fantasiar o indígena (regular culturalmente) ao invés de ter de lidar com a sua realidade “vulgar” (Filho, 2008). Por *Iracema* (1965) se tratar de uma obra referência no romantismo brasileiro, muitas das vezes a conduta de José de Alencar é apontada como algo a se reverenciar: “[...] confesso humildemente que não vejo indígenas na obra de Alencar, nem personagens históricos, nem romances históricos; vejo uma poderosa imaginação que transfigura tudo” (Meyer, 1964, p. 17), ao invés de ser apontado como algo a se inquietar, afinal, o indígena é um ser de carne e osso, não um ser mitológico. Nesse caso, não há motivos para transfigurar a sua imagem nem para transformar a sua existência em algo “simbólico”, “fantasioso”, “imaginário”. Meyer (1964, p. 17) prossegue ressaltando que José de Alencar “[...] a tudo atribui um sentido fabuloso e não sabe criar senão dentro de um clima de intemperança fantasista, [...] pois era demasiadamente genial para poder adaptar o seu fogueiro temperamento a um gênero tão medíocre”, posicionando a visão fantasiosa de modo ímpar dentro da realidade do romantismo brasileiro. Em minha perspectiva, não há razões para concordar com esse apontamento.

3.2 IRACEMA E O CÂNONE ESCOLAR

No que se refere aos estudos literários, há análises que tratam sobre a literatura de modo polivalente, fantasioso e metafórico, pois tem sido comum a visualização do mundo literário somente como um espaço imaginário, não como um lugar de proliferação da história e com o poder de transformação no campo simbólico-social (Santos, 2007; Souza, 2019), apesar de as instituições escolares e universitárias indicarem um rumo divergente em relação a essa afirmação. Tendo em consideração o meu papel atual de **professora-aluna** em constante processo de (des)(re)construção, há algum tempo tem sobrevivendo em mim a necessidade de escrever a respeito do **meu eu antes** do mestrado *versus* o **meu eu durante** o mestrado, visto que, até então, a academia havia me mostrado um caminho diferente em relação ao que estou

pretendendo seguir no momento. Anteriormente à minha inserção no mestrado, as comunidades escolar e universitária havia me apresentado José de Alencar como um “mito” da literatura brasileira, uma “lenda” do movimento literário romântico, além de introduzir o período romântico brasileiro, a fase indianista, as obras clássicas do romantismo brasileiro e os seus autores de maneira diminutamente crítica, muitas das vezes havendo certa inclinação para a adoração e a admiração desse tipo de literatura. Em todo o caso, o romantismo era sempre apresentado como um movimento idealizador, onde a figura feminina era sempre associada a pureza, a beleza e a sensibilidade, de forma a limitar a mulher ao contexto da “feminilidade” e, se porventura a mulher não se encaixasse nesse padrão, todo o interesse que havia por ela era perdido, assim como aconteceu com Iracema após perder a sua virgindade, a sua “pureza”: “[...] Iracema também foge dos olhos do esposo, porque já percebeu que esses olhos tão amados se turbam com a vista dela, e em vez de se encherem de sua beleza como outrora, a despedem de si” (Alencar, 2018, p. 73). Além disso, a mulher do período romântico é submissa à figura masculina, sendo capaz de fazer qualquer coisa pela felicidade de seu “guerreiro e senhor”, como Iracema chama Martim: “Iracema tudo sofre por seu guerreiro e senhor. A ata é doce e saborosa; quando a machucam, azeda. Tua esposa não quer que seu amor azede teu coração; mas que te encha das doçuras do mel” (Alencar, 2018, p. 20). Ainda sob a ótica da “feminilidade” que o período romântico sobreleva, a mulher desse movimento literário possui emoções “exageradas”, “íntensas”, “desequilibradas”, pois existe o estereótipo de que a mulher é um ser emocional e, portanto, mentalmente instável, apesar de o seu lado emotivo, sensível, civilizado¹⁵, tolerante, submisso, etc. ainda ser elevado a algo que deve ser almejado por mulheres de carne e osso.

Antes de irromper em mim a necessidade de visualizar o romantismo sob perspectivas outras, o meu entendimento em relação a esse movimento literário se resumia a visão que costumeiramente é apresentada em escolas, universidades e outros espaços educacionais, por vezes sendo instruída a conservar o pensamento popular (vulgar) e

¹⁵ A civilidade que move o meio urbano é uma civilidade que se manifesta a partir de máscaras que os indivíduos utilizam em lugares públicos, ou seja, da encenação de sujeitos que se encontram em locais onde sentem a necessidade de agirem de forma socialmente aceita. Não é um local onde o “verdadeiro eu” possui liberdade para se manifestar. Por esse motivo, o outro, aquele que é considerado “diferente” socialmente e não age de acordo com as normas propostas pela sociedade, é deixado às margens. Como Bauman (2001, p. 108) ressalta, “os desocupados, vagabundos e outros intrusos “que não fazem parte” são impedidos de entrar ou, então, cercados e expulsos”. Neste trecho, em especial, ele está falando sobre a cidade “evoluída” e longe de perigos que George Hazeldon pretendia construir, a Heritage Park, onde somente pessoas civilizadas teriam o privilégio de morar. Contudo, ainda é um fragmento que se encaixa na sociedade em que vivemos, onde o “estranho”, aquele não possui passado nem futuro com o “civilizado”, é “colocado na linha” ou, se não, excluído por ser diferente.

prescindir o pensamento crítico-social. “Esta é a interpretação convencional do romance; é a leitura que [...] os nossos professores e histórias da literatura nos sugerem e até **impõem**” (Lemaire, 2013, p. 260, grifo meu). É desse modo que a nossa recepção do texto narrativo é moldada e influenciada por um conjunto pré-definido de convenções interpretativas. Conforme Souza (2019, p. 32), “o pensamento crítico-social está diretamente ligado ao reconhecimento do lugar comum, do estereótipo e do cliché como funções de linguagem utilizadas para produção de discurso”, além de estar relacionado ao ato de criticar o status quo. Nesse caminho, tanto críticos literários quanto professores e estudantes de literatura, independentemente de suas posições dentro das instituições educacionais, devem ser desafiados a reconsiderar as formas de discurso que são produzidas na literatura. Nos dias que correm, “[...] a crítica à seleção de um cânone literário não deve estar ligada apenas a uma nova seleção de obras literárias nas ementas. A preocupação deve ter como foco o recorte da literatura que é trabalhado, e a forma como se trabalha-o” (Souza, 2019, p. 32), visto que o currículo¹⁶ tem favorecido obras de autores (homens) brancos, heterossexuais e cristãos, de modo a dispensar as diferenças.

Esforços para manter à distância o “outro”, o diferente, o estranho e o estrangeiro, e a decisão de dispensar a necessidade de comunicação, negociação e compromisso mútuo, não são a única resposta concebível à incerteza existencial enraizada na nova fragilidade ou fluidez dos laços sociais. Essa decisão certamente se adapta à nossa preocupação contemporânea obsessiva com poluição e purificação, à nossa tendência de identificar o perigo para a segurança corporal com a invasão de “corpos

¹⁶ Em se tratando da conceituação do termo “currículo”, é possível encontrar diferentes definições que dizem respeito ao mesmo elemento, além de ser comum que, dentre essas definições, existam polissemias e, portanto, contradições. Dessa maneira, se torna relevante lembrar a forma como o currículo tem sido definido no decorrer da história: “1. rol de disciplinas ou rede curricular a ser seguida; 2. a determinação de objetivos, conteúdos e sequência de atividades a ser implementada pela escola; 3. conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno; 4. programa de atividades planejadas sequencialmente e metodologicamente ordenadas conforme orientação obtida no manual do professor; 5. resultados pretendidos de aprendizagem pela escola ou professor; a implementação do plano reprodutivo para a escola de uma determinada sociedade; 6. experiências recriadas pelos alunos por meio das quais se desenvolverão; 7. habilidades a serem dominadas, visando o desenvolvimento profissional dos alunos; 8. programa com conteúdos e valores social, política e economicamente contextualizados para que os alunos possam contribuir e interferir na reconstrução da sociedade” (Ranghetti, 2011, p. 26). Refletindo sobre essas características (lineares, objetivas e ordenadas), também é interessante designar o currículo sob a ótica pós-moderna e pós-crítica, lembrando de seu valor político, cultural, social e histórico, pois esse elemento, apesar de seu caráter historicamente metódico, está atrelado à denominações repletas de intencionalidades e preferências. Sendo assim, o currículo deve se caracterizar a partir do modelo teórico o qual se encaixa (tradicional, tecnicista, crítico, pós-crítico, entre outros), dos elementos que compõem tal modelo teórico e da organização que esse modelo teórico implementa em seu currículo (disciplinar, interdisciplinar, conceitual, temática, entre outros), de modo a configurar um currículo que melhor contemple a realidade o qual ele está inserido (Walsh; Oliveira; Candau, 2018).

estranhos” e de identificar a segurança não-ameaçada com a questão da pureza. (Bauman, 2001, p. 126)

No contexto atual, a recusa da diferença tem se tornado um ponto estratégico para uma sociedade que busca pela homogeneidade, uma vez que é a partir da negação que surge a necessidade de reforçar que o outro deve ser mantido fora de determinados contextos. Em vista disso, **José de Alencar e as suas obras eram sempre recordados em minhas aulas de literatura**, seja na posição de aluna ou de professora, **enquanto a literatura indígena sequer era apresentada**. Essa visão outra em relação ao ensino de literatura apenas surgiu em mim após a minha inserção no mestrado, pois anteriormente às leituras, às aulas, aos encontros semanais com o grupo de pesquisa, às conversas formais e informais com a minha orientadora, com os outros professores da academia e com os meus colegas de curso, a outra face do processo de ensino-aprendizagem de literatura não havia sido, ainda que eu fosse graduada em Letras. Por essa razão, há professores(as) da área de literatura atuando em escolas sem sequer terem sido apresentados(as) à literatura indígena, dado que a percepção de que a literatura indígena é relevante para o processo de ensino-aprendizagem de literatura muitas das vezes ainda não é levada em consideração pelas escolas e universidades. Conforme Britto, Filho e Cândido (2018), por muito tempo os romances indianistas têm sido apresentados em espaços educacionais como se fossem uma extensão da literatura indígena. Entretanto, sob a perspectiva daqueles(as) que estão familiarizados(as) com os estudos literários e com os(a) autores(a) da literatura indígena, frequentemente apontam esse equívoco em comum, pois não há quaisquer semelhanças entre essas produções literárias. Na literatura indígena, o(a) indígena assume o papel de sujeito ativo, autor e criador de sua própria narrativa. Nesse sentido, para os indígenas, a literatura se trata de um espaço de resistência. Como afirma Graúna (2012, p. 275), “fazer literatura indígena é uma forma de compartilhar com os parentes e com os não-indígenas a nossa história de resistência, as nossas conquistas, os desafios, as derrotas, as vitórias”. Nesse sentido, na literatura indígena,

[...] as palavras são importantes... que quando ele diz amigos, ele realmente está dizendo amigos. Na verdade, a razão é domesticada. A emoção é domesticada. A percepção também... A temática indígena na literatura é a re-educação da sensibilidade. Então, isso é muito mais profundo. Quando a gente vê a árvore, a gente vê a árvore e o tronco. O pajé, quando ele vê a árvore, o que será que ele vê, será que ali tem mais essência? (Goldemberg e Cunha, 2010, p. 126)

Thiél (2012, p. 47) escreve que “[...] as textualidades indígenas têm no indígena não só um referente, mas um agente. Ele escreve tanto para um público-alvo indígenas, quanto para os não-indígenas”, enfatizando que a presença ativa de indígenas em suas obras

não significa que não-indígenas não devem realizar a sua leitura. A crítica indígena à colonização e à neocolonização não anula a possibilidade de indígenas e não-indígenas possam coexistir em solidariedade (Dorrico, 2018). Nessa conjunção, a literatura indígena de autoria feminina surge como um espaço de enunciação de multiplicidade de vozes, cujas manifestações estéticas se enraízam na alteridade de mulheres indígenas que pretendem se tornar protagonistas de suas próprias narrativas (Dias; Araújo, 2022), refletindo assim identidades culturais únicas e perspectivas próprias, ao invés de permitir que autores como José de Alencar “deem voz” a elas.

De acordo com Lima (2014), a (re)escrita das narrativas citadas representa uma mudança fundamental na maneira como as mulheres indígenas são representadas, visto que o corpo que outrora era configurado de modo erotizado (idealizado), na (re)escrita de autoria feminina indígena atua como o centro da expressão do feminino político, identitário e cultural. Nesse sentido, ao pensar as escolas e as universidades enquanto espaços de construção de conhecimento e de produção cultural e a literatura de autoria feminina indígena enquanto um campo de (re)conhecimento e (des)construção de discursos (Santos, 2022; Júnior, 1998), se faz necessário começar a apresentar aos nossos estudantes “o outro lado da história”, posto que as instituições de ensino desempenham um papel crucial na formação de uma sociedade que compreende a existência de diferentes cosmogonias sem tentar sobrepor crenças, mitos e narrativas sobre outras. Esse pensamento é necessário para o desenvolvimento de uma consciência crítica essencial para a construção de uma sociedade mais tolerante e diversa, mantendo a concepção de que “o currículo escolar não é neutro, mas sim carregado de valores” (Ranghetti, 2011, p. 23). Portanto, o currículo enquanto produto de seu tempo está envolto pela possibilidade de se alterar em diferentes períodos históricos. O pensamento que se mantém é o de que a sua estrutura deve ser complementada, ao invés de substituída, visto que, ao longo dos anos, houveram abordagens teóricas relevantes para o campo que perduram até os dias atuais.

Portanto, ao pensar os estudos decoloniais sob a ótica do campo de ensino da literatura, há o desconforto em relação a predominância de perspectivas eurocêntricas e exclusivistas nessa área. O cânone literário estabelecido historicamente foi moldado por critérios eurocêntricos, excluindo e desautorizando vozes e produções de grupos outros. Ao se concentrar somente em autores brancos, heteressexuais e de classes privilegiadas, o currículo literário perpetua uma visão limitada e distorcida da literatura, dado que essa conduta reproduz hierarquias sociais injustas e perpetua estereótipos e preconceitos ao considerar produções outras como “não-literatura” (Souza, 2019). Nesse contexto, uma abordagem

decolonial (como essa) em vista do ensino da literatura propõe ouvir e valorizar vozes e experiências de grupos historicamente marginalizados, desafiando as estruturas de poder e as narrativas dominantes, embora essa atitude não se trate de rejeitar o cânone estabelecido em favor de obras outras, visto que ainda há a possibilidade de desconstruir a nossa visão em relação a esses textos, mas sim de defender a coexistência de diferentes manifestações culturais, sobretudo em contextos escolares e universitários. “Por si só, a chamada “cultura escolar” tende a impor um padrão universalizante aos objetos de conhecimento com os quais constrói os currículos, desconsiderando as experiências culturais que fogem ao paradigma hegemônico” (Machado; Soares, 2021, p. 997). Por essa e outras razões, surge a necessidade do reconhecimento das diferentes vozes presentes no âmbito social e da utilização da literatura como uma ferramenta para promover a democratização cultural e a distribuição equitativa de recursos simbólicos.

A experiência ímpar proporcionada pela apreciação da literatura indígena convida leitores(as) a se envolverem diretamente com diferentes culturas, saberes e modos de visualizar o mundo. Em contraste com abordagens hegemônicas e eurocentradas, a leitura de textos indígenas permite o enriquecimento da compreensão do(a) leitor(a), dado que “problematiza conceitos, desconstrói estereótipos, promove a reflexão sobre a presença de indígenas na história e sobre a forma como a sua palavra e tradição narrativa/poética são apresentadas em sua especificidade” (Thiél, 2012, p. 20), de modo a desafiar perspectivas e facilitar diálogos com representantes de culturas indígenas. Da mesma maneira, é relevante destacar a importância de conceitos como ancestralidade, oralidade e poética durante a apreciação de narrativas indígenas, pois a sua análise não deve ser conduzida para normatizar, mas sim para desmistificar produções de autoria indígena (Peres, 2018; Guesse, 2011), tornando a experiência de escutar vozes outras uma experiência agonística (Backes; Nascimento, 2011), ou seja, uma experiência marcada por conflitos, tensões e lutas, onde há o enfrentamento de estruturas de exclusão e marginalização. Em termos simples, se trata de uma prática desafiadora e confrontadora, mas fundamental para compreender e abordar as injustiças enfrentadas por grupos marginalizados.

3.3 A MINHA (DES)(RE)CONSTRUÇÃO

Derrida (1967; 1968), a princípio nos livros *Gramatologia* (1967) e *A Escritura e a Diferença* (1968), trouxe para análise a corrente teórico-crítica denominada “desconstrução”. Nessa ocasião, o filósofo apresenta que a tradição filosófica ocidental tem sido baseada em uma série de oposições binárias que estruturam a maneira como o corpo social compreende a realidade. Essas oposições (verdade/mentira, feminino/masculino, natural/cultural, etc.) tendem a estabelecer uma hierarquia de significados. Assim, um dos conceitos centrais da desconstrução se trata da ideia de que a linguagem é instável, posto que as palavras não recebem sentido em si mesmas, mas pelas diferenças que mantêm em relação a outras palavras. “[...] Desconstruir é, de certo modo, resistir à tirania do Um, do logos, da metafísica (ocidental) na própria língua em que é enunciada, com o auxílio do próprio material deslocado, direcionado com fins de reconstruções cambiantes (Derrida; Roudinesco, 2004, p. 9). A desconstrução, então, não se trata de um método ou uma técnica que precisa ser aplicada sistematicamente, mas de uma abordagem que visa questionar as fundações sobre as quais repousam os sistemas de pensamento. “Remete a um trabalho do pensamento inconsciente, [...] e que consiste em **desfazer, sem nunca destruir, um sistema de pensamento hegemônico dominante**” (Derrida; Roudinesco, 2004, p. 9). Considerando isso, o objetivo é explicitar que as palavras, os conceitos e as ideias não possuem um significado físico, mas apresentam fragmentos de uma rede de significados dinâmicos. Ao invés de interpretar um texto de maneira fixa e unívoca, a desconstrução argumenta ser necessário explorar as maneiras pelas quais os textos subvertem as suas próprias premissas, por vezes manifestando significados múltiplos e opostos (Junior, 2021).

No livro *Jacques Derrida, Une Introduction*, Golschmidt (2007) traz para discussão a relação entre a desconstrução (Derrida, 1973; 2020) e a literatura. Nessa discussão, o autor pontua que a desconstrução é correlata à literatura porque coloca em pauta o rompimento com as convenções tradicionais de significado e sentido. “[...] a desconstrução é, portanto, inseparável da questão da literatura. Ela anuncia outras práticas de escritura operando a subversão do logocentrismo; a desconstrução é [...] o tecido secreto da literatura” (Golschmidt, 2007, p. 114), tal como esta dissertação se propõe a realizar. Os percursos teórico-metodológicos os quais orientaram o desenvolvimento dessa pesquisa antes de sua submissão ao processo de qualificação estavam alicerçados em minha própria (des)construção ao longo do transcurso do mestrado, visto que “[...] a desconstrução não tem lugar absoluto, não importa “donde”. Será uma incisão que se levanta, segundo linhas de força e forças de ruptura, localizáveis no discurso, que se irá desconstruir” (Meneses, 2013, p. 186), porém

onde se situa a minha (re)construção nesse contexto? Esse foi o questionamento de uma das professoras de minha banca de qualificação de mestrado. Conforme Bohn (2001, p. 121),

Inovar significa ter paciência. É preciso esperar que o corpo, cérebro e mente incorporem as novas palavras com os seus significados estruturantes. Precisamos esperar que os signos em sua simbologia se reflitam nas coisas. É no espaço da palavra do pesquisador (na interface) e seu interlocutor que se cria a oportunidade de (des)(re)construção do conhecimento. A proposta do interlocutor é a oportunidade da criação, da reestruturação, da aprendizagem.

A inovação requer a (des)(re)construção¹⁷ da própria noção de sujeito aprendiz, de sua relação com o objeto de conhecimento, do ambiente onde o saber é gerado e do papel do(a) pesquisador(a) nesse processo (Bohn, 2001). Nós (professores(as)) estamos inseridos(as) em um processo contínuo de ensino-aprendizagem ((des)(re)construção). No exato momento em que eu estou redigindo este subcapítulo, estou em um processo de (des)(re)construção. É possível que, após a conclusão do mestrado, eu continue a vivenciar esse processo. Eu arrisco a dizer que a (des)(re)construção é um processo interminável. Os mundos acadêmico-profissional-pessoal me revelaram isso. Isso se aplica a todas as esferas de nossas vidas. Nós (sujeitos) estamos sempre ensinando-aprendendo e, por isso, nos (des)(re)construindo. Daí a relevância de um pensamento complexo e sistêmico em contraposição à linearidade cartesiana. “Por isto é tão importante inovar, arriscar na imprevisibilidade, permitir a linguagem dialógica, polifônica, o discurso genuinamente polêmico em que o sujeito expressa o seu significar, [...] fugindo do autoplágio ou da repetição de arquivos historicamente estabelecidos” (Bohn, 2001, p. 118).

Na tensão do meu processo de (des)(re)construção, a (re)leitura do livro *Iracema* (1965) me possibilitou novas desterritorializações (Deleuze; Guattari, 1995) e impulsionou encontros outros entre o livro em questão e as diferentes possibilidades de investigações decoloniais. Nesse ínterim, a obra literária em análise passou a ser vista como um novo território arqueológico, um entre-lugar (Bhabha, 1998), um espaço a ser percorrido no desconhecido e até mesmo no domínio da ignorância. Mehrez (1991, p. 45) escreve que a decolonização “[...] é, conseqüentemente, um imenso processo de liberação histórica e cultural. [...] Como tal, a decolonização se torna a contestação de todas as formas e estruturas dominantes, sejam elas linguísticas, discursivas e ideológicas”. No contexto (literário) apresentado por esta dissertação, tais discursos foram capazes de desestabilizar as minhas próprias percepções a respeito da obra *Iracema* (1965). Como isso ocorreu? Não há uma

¹⁷ A escolha de incluir tanto “des” quanto “re” entre parênteses é uma forma de indicar que o processo de construção pode ocorrer de maneira simultânea à desconstrução e à reconstrução.

explicação concreta. A meu ver, as transformações acadêmicas não ocorrem de maneira abrupta ou em um único evento específico, mas ao longo de um percurso de questionamento, reflexão e interação com diferentes saberes e experiências. Talvez a forma mais apropriada de compreender a (des)(re)construção seja visualizar esse movimento como uma vertente do pensamento de valor essencialmente negativo. Às vezes útil para evidenciar as limitações dos conceitos predominantes, mas incapaz de oferecer alternativas viáveis (Britto, 2001).

Segundo Klein e Damico (2012), é necessário que o(a) pesquisador(a) considere a presença do(a) narrador(a) (eu) da investigação com base na autorreflexividade. A autorreflexividade, nesse contexto, implica a consciência crítica do(a) pesquisador(a) sobre como as suas experiências, crenças, valores, escolhas metodológicas e até mesmo a sua subjetividade afetam a investigação e os resultados obtidos. “Autorrefletir sobre o relacionamento entre o(a) pesquisador(a) e o que está sendo pesquisado, dando ênfase aos nossos sentimentos, incômodos e prazeres ao longo da investigação” (Klein; Damico, 2012, p. 68). Esse contato entre o(a) pesquisador(a)-narrador(a) da pesquisa e o que está sendo pesquisado não ocorre de maneira neutra; pelo contrário, a dinâmica do que está sendo investigado é alterada. Mesmo quando se busca evitar influências externas, o(a) pesquisador(a), com os seus saberes, o seu contexto e os seus pressupostos, inevitavelmente molda a temática de estudo. Esse pensamento revela que a objetividade pura é, na prática, um ideal inatingível, e que a investigação não pode ser dissociada da própria experiência do(a) pesquisador(a). Vale lembrar que cada contexto compreende características singulares e heterogêneas e é constituído a partir de variadas culturas, identidades e diferenças. Nesse caso, não é possível comparar um contexto ao outro. O contexto deve ser analisado conforme as suas especificidades e o(a) pesquisador(a)-narrador(a) tem de aprender a fazer no ato de fazer. Não há regras, padrões ou diretrizes para serem seguidas à risca, mas um caminho para ser trilhado de acordo com o desenvolvimento da pesquisa, tendo em mente que certas conexões podem acontecer em alguns contextos e em outros não.

A ideia de que o(a) pesquisador(a) deve construir o caminho no caminhar não se instaurou por acaso, mas por meio de experiências pessoais minhas ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. “A questão que está em jogo é articular as diferentes dimensões que dão especificidade ao contexto pesquisado, de modo a não estabelecer a priori as conexões possíveis” (Backes, 2005, p. 16). Apesar de essas experiências estarem explicitadas no percurso dessa dissertação, é relevante ressaltar a espontaneidade com a qual esse trabalho foi desenvolvido. É certo que houve períodos em que a insegurança, o medo e o desconforto se fizeram presentes, por vezes mais do que era tolerável, mas grande parte desse

escrito foi produzido com espontaneidade. Quando Klein e Damico (2012) escrevem sobre “autorrefletir”, a autorreflexão que me vem à mente é o fato de que essa pesquisa se transformou em um processo de autoconhecimento no qual as fronteiras entre o(a) pesquisador(a)-narrador(a) e a temática de estudo tiveram de se unificar. Enquanto mulher-não-indígena-aluna-professora-pesquisadora, há muito de mim nesse trabalho, embora eu ainda esteja aprendendo a escrever textos científicos em 1ª pessoa (é tão difícil!). Dificuldades à parte, o envolvimento com a temática de pesquisa tem se configurado, em minha experiência, como um processo de imersão contínua em questões que, à medida que se desvelam, revelam complexidades imprevistas. Para Veiga-Neto (2002, p. 39), “[...] temos de nos situar num ponto que oscila entre a pretensão positivista de fixar aquilo que seria um único e definitivo sentido da palavra e a dispersão total, isso é, entre um suposto conceito único e suficiente e um qualquer-coisa, um tudo-vale”. Essa dissertação constitui uma crítica a como a literatura e a historiografia também têm sido utilizadas como campos atrelados à fixidez (Bhabha, 1998) de estereótipos e, por vezes, à distorção de identidades, em especial aquelas relacionadas às mulheres indígenas, porém a sua proposta é se esquivar tanto da rigidez absoluta, que ignora a complexidade dos contextos e interpretações, quanto do relativismo extremo, que dissolve qualquer base consistente para definir significados. Muito do que foi mencionado no decorrer desta dissertação tem contribuído significativamente para a minha (des)(re)construção, pois todos os aspectos que compõem a minha trajetória acadêmica, tanto no passado quanto no presente, têm sido fundamentais para esse processo. Esse trabalho é, em partes, a minha própria (des)(re)construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em minha posição de pesquisadora não-indígena, ao abordar temáticas indígenas, eventualmente, surgem as noções de entre-lugares (Bhabha, 1998), “[...] situados numa fronteira entre saberes, os quais se constituem nas brechas e fissuras do pensamento ocidental, onde nossos conhecimentos foram produzidos e colocados sob “rasura” e “borrados” pelos saberes indígenas” (Soratto; Nascimento; Naglis Vieira, p. 121, 2024). Tais entre-lugares, nesse ínterim, se tratam de áreas de intersecção entre diferentes sistemas de conhecimentos, os quais emergem nas lacunas e nas fissuras do pensamento ocidental. O meu compromisso, ao atuar nesse campo, implicou em uma responsabilidade ético-epistemológica consideráveis, mas se fundamentou em conexões que transcendiam o alcance teórico-metodológico de uma dissertação. Antes de quaisquer análises e considerações, havia a minha conexão com a temática de pesquisa, e, portanto, a minha sensibilidade para com ela, o que acabou por estreitar a minha relação com a temática intrínseca à minha temática de pesquisa, a temática indígena. Assim, “[...] o lugar que ocupamos nas pesquisas educacionais, realizadas com povos indígenas, se propõe em um esforço mútuo e contínuo de decolonização dos saberes que foram subjugados e subalternizados nas estruturas do pensamento moderno e busca de outras maneiras de fazer ciência” (Soratto; Nascimento; Naglis Vieira, p. 121, 2024). Por mais que essa dissertação tenha sido escrita por uma pesquisadora não-indígena, há intervenções indígenas por todo o seu decorrer. Os(as) autores(as) indígenas que, de alguma maneira, aparecem no percurso dessa investigação, são pessoas extremamente respeitadas e admiradas por mim, em especial as autoras de literatura indígena, por transgredirem as fronteiras dos conhecimentos acadêmicos-literários através da literatura.

O livro *Iracema* (1965), após ter marcado presença em minha vida repetidas vezes e em diferentes épocas, por fim, se fez presente em meu mestrado. Inicialmente, pelo menos por minha parte, não havia interesse algum em trabalhar com uma obra que, ao meu ver, era superestimada, ainda mais se a temática indígena fosse se tornar o escopo de minha pesquisa.

Nesse contexto, cuja realidade se afastava estranha e desconfortavelmente da minha, com o passar dos dias, me circundou de tal maneira que, no fim, era como se nada tivesse acontecido. A estranheza e o desconforto que surgiram nos momentos seguintes foram, em grande parte, por conta dos confrontos que me permiti ter com a minha própria pesquisa após me encontrar imersa nela. “A esse respeito, se diz do processo de estranhamento que é, de certo modo, necessário para encontrar, com efeito, o entendimento esperado sobre as diversas formas de conceber [...] a relação do sujeito com o conhecimento” (Borges; Castro, 2019, p. 410). Quando Borges e Castro (2019) escrevem sobre a relação do sujeito com o conhecimento, o estranhamento e, conseqüentemente, o desconforto, o distanciamento e a inquietação, acabam por funcionar como uma estratégia de deslocamento para com conhecimentos outros.

Em razão da pesquisa se fundamentar metodologicamente sob uma análise documental e pesquisa bibliográfica, além dos livros em estudo, tais como, *Iracema* (1965), *Cartas a Favor da Escravidão* (2018), *Como e Porque Sou Romancista* (202), *A Vida de José de Alencar* (2008) e *José de Alencar, a Biografia* (2013), também houve o amparo de intelectuais dos estudos decoloniais, sendo eles, Hall (1997; 2003; 2006; 2016), Bhabha (1998), Souza (1996a; 1996b), Bosi (1992; 2015), Walsh (2010; 2017; 2019), entre outros. Nesse contexto, pensar a decolonialidade no livro *Iracema* (1965) foi muito importante para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois, de acordo com Walsh (2017), a decolonialidade envolve reconhecer a desumanização de povos historicamente marginalizados e, a partir disso, levar em consideração as suas lutas e resistências contra a colonialidade. “A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber” (Oliveira; Candau, 2010, p. 24). No caso de *Iracema* (1965), a construção da figura da mulher indígena associada à pureza, à sensibilidade, à fraqueza, ao erotismo, etc., reflete, para além das noções românticas, a idealização da figura feminina indígena, reduzindo a sua existência a representações estereotipadas e dificultando o entendimento da realidade histórica dessas mulheres. Essas representações, baseadas em valores patriarcais de matriz ocidental, não somente perpetuam a fixidez (Bhabha, 1998) de estereótipos, mas também exercem uma influência determinante sobre a subjetividade e a identidade indígena, uma vez que são estruturadas conforme os ideais de masculinidade alheios às suas cosmovisões e realidades culturais. A eventualidade desse pensamento, a julgar pelos escritos de José de Alencar, principalmente em sua autobiografia, não foi planejado, contudo, em minha posição de professora e, para além disso, em minha posição de pesquisadora pós-colonial, cabe a função

de, ao menos tentar, romper com a colonialidade.

Tendo em vista o rompimento com a colonialidade, as instituições de ensino, no contexto atual, dessa vez pensando não somente as aulas de literatura, a obra em estudo e a causa indígena, mas tudo o que circunda o pensamento colonial e se prolifera como praga (Krenak, 2017), precisam começar a se constituir como espaços de análise e reflexão crítica, onde o conhecimento pode, e deve, ser transmitido, porém também deve ser questionado e, se necessário, desconstruído. É imperativo que as instituições educacionais promovam um ambiente no qual diferentes vozes possam coexistir sem a necessidade de uma hierarquia que sobreponha uma cosmovisão a outra. A reflexão comunicada por esse trabalho revela a urgência de uma revisão no modo como a literatura é apresentada nas instituições educacionais. O currículo literário, em sua forma tradicional, privilegia predominantemente autores pertencentes aos grupos hegemônicos (homens brancos, heterossexuais e cristãos), o que resulta na omissão e na marginalização de vozes e experiências outras. Assim como escrevem Goldemberg e Cunha, 2010, “as palavras são importantes. [...] A temática indígena na literatura é a (re)educação da sensibilidade” (p. 126). É preciso, também, incluir autores(as) indígenas no currículo literário, uma vez que, nesse âmbito, as instituições de ensino têm a oportunidade de desafiar a lógica monocultural que ainda permeia a educação formal e, assim, permitir que os seus estudantes se aproximem de questões que envolvam os povos indígenas, as suas lutas, as suas histórias e as suas contribuições para a construção do país.

Como consta no resumo, o objetivo geral dessa pesquisa é, na íntegra, produzir reflexões referentes às representações da mulher indígena no livro *Iracema* (1865), de José de Alencar, sob a perspectiva decolonial. O motivo da perspectiva decolonial aparecer, em outro momento dessas considerações, foi levantado, entretanto, por que limitar a investigação à mulher indígena? A resposta, na realidade, é bastante simples. Não há outro motivo além do que a obviedade entrega. Eu, desde que me vi realizando análises de figuras femininas da literatura, mais especificamente desde que me vi conhecendo as mulheres clariceanas e, em particular, as figuras femininas apresentadas por Clarice Lispector nos livros *Correio Para Mulheres* (2018) e *A Descoberta do Mundo* (1984), encontrei o meu lugar na pesquisa científica. No mestrado, mais tarde, o meu interesse por pesquisar a mulher na literatura prevaleceu, mas, devido às circunstâncias, porém também por vontade própria, é claro, a mulher indígena surgiu nesse caminho. Em meu caminhar com o livro *Iracema* (1965), eu, uma professora-pesquisadora não-indígena apaixonada por literatura, também aprendi muitas coisas, da mesma forma que, assim espero, fiz o possível para deixar para trás algumas vestes

coloniais (Souza, 2022) em minha (re)leitura da obra.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sônia Maria da Silva. EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: Um Discurso Para Além do Pós-Colonial? **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**: Manizales, n. 8, v. 1, p. 221-242, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v8n1/v8n1a11.pdf>. Acesso em: 04 de julho de 2024.

ARIAS, Patricio Guerrero. Corazonar el Sentido de las Epistemologías Dominantes Desde las Sabidurías Insurgentes, para Construir Sentidos Otros de la Existencia (Primera Parte). **Calle 14**: Bogotá, n. 5, v. 8, p. 80-94, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279021514007.pdf>. Acesso em: 15 de Outubro de 2024.

ALVES, Cledeir Pinto. **As Professoras Terena no Processo de Retomada do Território Tradicional da Aldeia Buriti/Dois Irmãos do Buriti - MS**. Campo Grande, 2019, 147 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1031001-cledeir-pinto-alves.pdf>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2024.

ALENCAR, José de. **O Guarani**. São Paulo: Principis, 2020.

ALENCAR, José de. **Iracema**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2018.

ALENCAR, José de. **Ubirajara**. São Paulo: Grua Livros, 2015.

ALENCAR, José de. **O Tronco do Ipê**. São Paulo: Martin Claret, 2013.

ALENCAR, José de. **Cartas a Favor da Escravidão**. São Paulo: Hedra, 2008.

ALENCAR, José de. **Como e Porque Sou Romancista**. São Paulo: Faria e Silva, 2020.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BACKES, José Licínio. NASCIMENTO, Adir Casaro. APRENDER A OUVIR AS VOZES DOS QUE VIVEM NAS FRONTEIRAS ÉTNICO-CULTURAIS E DA EXCLUSÃO: Um Exercício Cotidiano e Decolonial. **Série-Estudos**: Campo Grande, n. 31, p. 25-34, 2011. Disponível em: <https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/110>. Acesso em: 25 de junho de 2024.

BONNICI, Thomas. **PÓS-COLONIALISMO E A LITERATURA**: Estratégias de Leitura. Rio de Janeiro: EDUEM, 2012.

BOHN, Hilário. **MANEIRAS INOVADORAS DE ENSINAR E APRENDER**: A Necessidade de (Des)(Re)Construção de Conceitos. In: VILSON, Leffa (Org.). **O PROFESSOR DE LÍNGUAS**: Construindo a Profissão. Pelotas: UCPel, 2001, p. 115-124. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Livros/Professor_de_linguas.pdf#page=115. Acesso em: 25 de novembro de 2024.

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 2013.

BORGES, Vilmar José. BORGES, Jullizze Maia. POTENCIALIDADES DA HISTÓRIA ORAL NA PESQUISA E NA FORM(AÇÃO) DOCENTE: Percurso Metodológico. **Teias**: Rio de Janeiro, n. 64, v. 22, p. 88-101, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/50659/37046>. Acesso em: 21 de julho de 2024.

BORGES, Luís Paulo Cruz. CASTRO, Paula Almeida de. A ETNOGRAFIA DA ESCOLA: Entrelaçando Vozes, Conhecimentos, Sujeitos e Culturas. **Periferia**: Rio de Janeiro, n. 2, v. 2, p. 404-423, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5521/552159358002/html/>. Acesso em: 28 de março de 2023.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2015.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMTSSD, 1998.

BRITTO, Paulo Henriques. Desconstruir Para Quê? **Cadernos de Tradução**: Santa Catarina, n. 8, v. 2, p. 41-50, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/5883>. Acesso em: 02 de dezembro de 2024.

BRITTO, Tarsila Couto de. FILHO, Sinval Martins de Sousa. CÂNDIDO, Gláucia Vieira. O AVESSE DO DIREITO À LITERATURA: Por Uma Definição de Literatura Indígena. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**: Brasília, n. 53, p. 177-197, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/v8Mq5p4P6j9vRKVMXJ5WjPC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 de Outubro de 2024.

CAMINHA, Pero Vaz. **A Carta de Pero Vaz de Caminha**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2002. Disponível em: https://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf. Acesso em: 05 de junho de 2024.

CANCLINI, Néstor García. **CULTURAS HÍBRIDAS**: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade. Trad. Ana Regina Lessa, Heloísa Pezza Cintrão e Gênese Andrade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011.

CANDIDO, Antonio Souza. **O Romantismo no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2002.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **O(a) Educador(a) Como Agente Cultural**. Araraquara: Marin, 2006.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências Sociais, Violência Epistêmica e o Problema da “Invenção do Outro”. In: LANDER, Edgardo (Org.). **Colonialidade do Saber**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 86-95. Disponível em:

https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624102434/9_CastroGomez.pdf. Acesso em: 11 de março de 2024.

CAXILÉ, Carlos Rafael Vieira. VASCONCELOS, José Gerardo. **MEMÓRIA E LEGADO DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL: Dilemas e Paradoxos**. In: VASCONCELOS, José Gerardo. XAVIER, Antônio Roberto (Org.). Pesquisas Pós-Doutorais em História e Memória da Educação. 1º ed. Fortaleza: Gráfica Imprece, 2018, v. 1, p. 17-36. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/38339>. Acesso em: 22 de abril de 2024.

CRUZ, Fabiane Medina da. **FEMINISMO INDÍGENA OU NHANDUTÍ GUASU KUNHÁ: A Rede de Mulheres Indígenas Pelos Direitos Ancestrais e Reconhecimento Ético**. In: DORRICO, Julie. DANNER, Leno Francisco. DANNER, Fernando (Orgs.). LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: Autoria, Autonomia, Ativismo. Fi: Porto Alegre, 2020, p. 41-60. Disponível em: https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_68ccdefa44724e7aaf3feacd956ecb11.pdf. Acesso em: 29 de Outubro de 2024.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **MIL PLATÔS: Capitalismo e Esquizofrenia**. Rio de Janeiro: 34, 1995.

DERRIDA, Jacques. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2020.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

DERRIDA, Jacques. ROUDINESCO, Elizabeth. **De Que Amanhã...** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

DIAS, Alder de Sousa. **AS PEDAGOGIAS DECOLONIAIS NA PRODUÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: Entre Aproximações, Tensões e Rupturas Paradigmáticas**. Belém, 2021, 223 p. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Pará. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/Teseald.pdf>. Acesso em: 21 de julho de 2024.

DIAS, Eveline Gonçalves. ARAÚJO, Naiara Sales. **A ESCRITA DE RESISTÊNCIA INDÍGENA: uma Reflexão à Luz da Contemporaneidade**. **Juçara**: Maranhão, v. 6, n. 2, p. 103-115, 2022. Disponível em: <https://www.ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/3008>. Acesso em: 17 de julho de 2024.

DORRICO, Julie. **Eu sou Macuxi e Outras Histórias**. Belo Horizonte: Caos e Letras, 2019.

DORRICO, Julie. **VOZES DA LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: Do Registro Etnográfico à Criação Literária**. In: DORRICO, Julie. DANNER, Leno Francisco. CORREIA, Heloisa Helena Siqueira. DANNER, Fernando (Orgs.). Literatura Indígena Brasileira Contemporânea. Fi: Porto Alegre, 2018, p. 227-256. Disponível em: https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_093effa656194602b2bb25561277a65d.pdf. Acesso em: 21 de Outubro de 2024.

DORRICO, Julie. DANNER, Leno Francisco. DANNER, Fernando. **A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: A Necessidade do Ativismo por Meio da Autoria Para a Garantia da Autonomia.** In: DORRICO, Julie. DANNER, Leno Francisco. DANNER, Fernando (Orgs.). **LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: Autoria, Autonomia, Ativismo.** Fi: Porto Alegre, 2020, p. 238-261. Disponível em: https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_68ccdefa44724e7aaf3feacd956ecb11.pdf. Acesso em: 29 de Outubro de 2024.

DUNN, Christopher. **DESVENDANDO IDENTIDADES NACIONAIS: Os Discursos de Raça e Gênero em *Pocahontas* e *Iracema*.** São Paulo: **Letras de Hoje**, v. 2, n. 1, p. 71-85, 1997.

ELLIS, Carolyn. ADAMS, Tony. BOCHNER, Arthur. **AUTOETHNOGRAPHY: An Overview.** Florida: **Historical Social Research**, v. 12, n. 1, p. 1-18, 2011. Disponível em: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589/3096>. Acesso em: 29 de julho de 2024.

EAGLETON, Terry. **TEORIA DA LITERATURA: Uma Introdução.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

PEREIRA, Évelin Tatiane da Silva. **VUVUKAPANAVO SÊNO TÊRENOE: A Presença das Mulheres Terena no Movimento Indígena - Desafios e Percursos.** Campo Grande, 2024, 135 p. Tese (Doutorado). Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1zMgf3qT3XUDhLGDk8qEbGY5fhmmYTV0M/view>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2024.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes.** São Paulo: Dominus, 1965.

FIGUEIREDO, Eurídice. **REPRESENTAÇÕES DE ETNICIDADE: Perspectivas Interamericanas na Literatura e na Cultura.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

FOUCAULT, Michel. **VIGIAR E PUNIR: Nascimento da Prisão.** Petrópolis: Vozes, 1987.

FONSECA, Pedro Carlos Louzada. **O Imaginário do Feminino e a Retórica da Feminização no Descobrimento da América e na Colonização do Brasil.** In: V Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, 24., Portugal. **Atas do V SIMELP.** Portugal: USP, 2017, p.1709-1723. Disponível em: <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/dvaf/article/view/17928/15280>. Acesso em: 13 de julho de 2024.

FILHO, Luís Viana. **A Vida de José de Alencar.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala.** São Paulo: Global, 1986.

GOLDSCHMIT, Marc. **Jacques Derrida, Une Introduction.** Saint-Amand-Montrand: Bussière Group CPI, 2007.

GOLDEMBERG, Deborah. CUNHA, Rubelise da. LITERATURA INDÍGENA CONTEMPORÂNEA: O Encontro das Formas e dos Conteúdos na Poesia e na Prosa do I Sarau das Poéticas Indígenas. **Espaço Ameríndio**: Porto Alegre, n. 1, v. 4, p. 117-148, 2010. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/2374/LITERATURA%20IND%c3%8dGENA%20CONTEMPOR%c3%82NEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 de Outubro de 2024.

GOMES, Nilma Lino. TEODORO, Cristina. DO PODER DISCIPLINAR AO BIOPODER À NECROPOLÍTICA: A Criança Negra em Busca de Uma Infância Descolonizada. **Childhood and Philosophy**: Rio de Janeiro, v. 17, p. 01-31, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/childphilo/v17/1984-5987-childphilo-17-e56340.pdf>. Acesso em: 29 de julho de 2024.

GUESSE, Érika Bergamasco. VOZES DA FLORESTA: Oralidade que (Re)Vive na Escrita Literária Indígena. **Literatura Oral e Popular**: Londrina, n. 12, p. 104-121, 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/article/view/31196>. Acesso em: 25 de junho de 2024.

GUIMARÃES, Samuel Pinheiro. Nação, Nacionalismo, Estado. **Estudos Avançados**: São Paulo, v. 4, p. 145-159, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/YR3Z6J3mg8VMpb8crH5jhYP/?lang=pt#>. Acesso em: 03 de maio de 2024.

GRAÚNA, Graça. A Literatura Indígena no Brasil Contemporâneo e Outras Questões em Aberto. **Educação e Linguagem**: Rio Grande do Norte, v. 15, n. 25, p. 266-276, 2012.

HALL, Stuart. A CENTRALIDADE DA CULTURA: Notas Sobre as Revoluções Culturais do Nosso Tempo. **Educação e Realidade**: Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2024.

HALL, Stuart. **DA DIÁSPORA**: Identidades e Mediações Culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: PD&A, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.

HARRIS, Wilson. **Literacy and The Imagination**. Humanity Press/Prometheus Books: London, 1989.

JECUPÉ, Kaká Werá. **A TERRA DOS MIL POVOS**: História Indígena do Brasil Contada Por Um Índio. São Paulo: Peirópolis, 2020.

JUNIOR, Neurivaldo Campos Pedroso. JACQUES DERRIDA E A DESCONSTRUÇÃO: Uma Introdução. **Encontros de Vista**: Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 9-30. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4323406/mod_resource/content/1/Derrida_e_a_Desconstrucao_Uma_introducao%20%281%29.pdf. Acesso em: 12 de novembro de 2024.

KLEIN, Karin. DAMICO, José. **O Uso da Etnografia Pós-Moderna para a Investigação de Políticas Públicas de Inclusão Social**. In: MEYER, Dagmar Estermann. PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza, 2012, p. 63- 85.

KRENAK, Ailton. **Retomar a História, Atualizar a Memória, Continuar a Luta**. In: DORRICO, Julie. DANNER, Leno Francisco. CORREIA, Heloisa Helena Siqueira. DANNER, Fernando (Orgs.). Literatura Indígena Brasileira Contemporânea. Fi: Porto Alegre, 2018, p. 27-36. Disponível em: https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_093effa656194602b2bb25561277a65d.pdf. Acesso em: 21 de Outubro de 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias Para Adiar o Fim do Mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KAUSS, Vera Lucia Teixeira. PERUZZO, Adreana dos Santos. A Inserção da Mulher Indígena Brasileira na Sociedade Contemporânea Através da Literatura. **Espaço Ameríndio**: Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 32-45, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/31868>. Acesso em: 17 de julho de 2024.

LEANDRO, Michel Luís da Cruz. A PESQUISA EM EDUCAÇÃO: Considerações Fundamentais para o Pesquisador. **Transições**: Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 40-54, 2020. Disponível em: <https://periodicos.baraodemaua.br/index.php/transicoes/article/view/139>. Acesso em: 18 de julho de 2024.

LEMAIRE, Ria. RELENDO IRACEMA: O Problema da Representação da Mulher na Construção de Uma identidade social. **Organon**: Porto Alegre, v. 16, n. 16, p. 257-279, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/39511>. Acesso em: 26 de novembro de 2024.

LIMA, Arnaud Soares Júnior. O CURRÍCULO COMO HIPERTEXTO: em Busca de Novos Caminhos. **CEAP**: Salvador, v. 6, n. 20, 37-43, 1998. Disponível em:

LIMA, Ellen Cristine Cruz de Lima. NÃO SOMOS IRACEMA: a (Re)escrita da Imagem da Mulher Indígena. **Via Atlântica**: São Paulo, v. 25, n. 1, p. 709-735, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/199345/204227>. Acesso em: 22 de junho de 2024.

LISPECTOR, Clarice. **Correio Para Mulheres**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

LISPECTOR, Clarice. **A Descoberta do Mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

LOSURDO, Domenico. **Colonialismo e a Luta Anti-Colonial**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2020.

LOPES, Edward. **Ler a Diferença**. In: BARROS, Diana Luz Pessoa de (Org.). Os Discursos do Descobrimento. São Paulo: FAPESP, 2000, p. 1-12.

MACHADO, Rodrigo Corrêa Martins. SOARES, Ivanete Bernardino. Por um Ensino Decolonial da Literatura. **Brasileira de Linguística Aplicada**: Minas Gerais, v. 21, n. 3, p. 931-1005, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/wcdxsD3sqYmYVRSOncPV4ty/>. Acesso em: 25 de junho de 2024.

MENESES, Ramiro Délio Borges de. A DESCONSTRUÇÃO EM JACQUES DERRIDA: O Que É e o Que Não é Pela Estratégia. **Universitas Philosophica**: Bogotá, v. 60, n. 30, p.177-204, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v30n60/v30n60a09.pdf>. Acesso em: 25 de novembro de 2024.

MEHREZ, Samia. **The Bunds of Race**. Ithaca: Cornell University Press, 1991.

MEYER, Augusto. Alencar e a Tenuidade Brasileira. In: José de Alencar. **FICÇÃO COMPLETA E OUTROS ESCRITOS**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1964.

MIGNOLO, Walter. **EL PENSAMIENTO DECOLONIALI**: Desprendimiento y Apertura. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. GROSFOGUEL, Ramón (Org.). **EL GIRO DECOLONIAL**: Reflexiones Para Una Diversidad Epistémica Más Allá Del Capitalismo Global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontific, 2007, p. 25-46.

NELSON, Cory. TREICHLER, Paula. GRASSBERG, Lawrence. **ESTUDOS CULTURAIS**: Uma Introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **ALIENÍGENAS NA SALA DE AULA**: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 7-37.

NEIRA, Marcos Garcia. LIPPI, Bruno Gonçalves. **TECENDO A COLCHA DE RETALHOS**: A Bricolagem Como Alternativa para a Pesquisa Educacional. In: MEYER, Dagmar Estermann. PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012, p. 62-73.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia Decolonial e Intercultural no Brasil**. **Educação em Revista**: Belo Horizonte, n. 1, v. 26, p. 15-40, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvOp4v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 de janeiro de 2025.

PERES, Julie Stefane Dorrico. A LEITURA DA LITERATURA INDÍGENA: Para Uma Cartografia Contemporânea. **Estudos de Literatura, Cultura e Alteridade**: Minas Gerais, v. 5, n. 2, p. 107-137, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/2887>. Acesso em: 22 de junho de 2024.

POTIGUARA, Eliane. **Metade Cara, Metade Máscara**. Global: São Paulo, 2010.

PRADO, Kleber. **Historicizar**. In: FONSECA, Tania Mara Galli. NASCIMENTO, Maria Livia do. MARASCHIN, Cleci (Org.). **PESQUISAR NA DIFERENÇA**: Um Abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 123-124.

RAMPAZO, Adriana Vinholi. SARAIVA, Luiz Alex Silva. Indolentes, Atrasados e Irracionais? Sobre Estereótipos em um Programa de Desenvolvimento em Terras Indígenas. In: IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais, 4., Porto Alegre. **Anais Eletrônicos do IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais**. Porto Alegre: CBEO, 2016. p. 1-15. Disponível em: <https://anaiscbeo.emnuvens.com.br/cbeo/index>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2024.

ROSA, Francis Mary Correia da. **Representações do Indígena na Literatura**. In: DORRICO, Julie. DANNER, Leno Francisco. CORREIA, Heloisa Helena Siqueira. DANNER, Fernando (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea*. Fi: Porto Alegre, 2018, p. 227-256. Disponível em: https://www.editorafi.org/files/ugd/48d206_093effa656194602b2bb25561277a65d.pdf. Acesso em: 21 de Outubro de 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANCER, Edgardo (Org.). **A COLONIALIDADE DO SABER: Eurocentrismo e Ciências Sociais - Perspectivas Latino-Americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf. Acesso em: 08 de agosto de 2023.

QUINTERO, Pablo. FIGUEIRA, Patricia. ELIZALDE, Paz Concha. **Uma Breve História dos Estudos Decoloniais**. MASP Afterall: São Paulo, 2019.

RANGHETTI, Diva Spézia. **CURRÍCULO ESCOLAR: das Concepções Histórico-Epistemológicas e Sua Materialização na Prática dos Contextos**. Curitiba: CRV, 2011.

RAMINELLI, Ronald. Eva Tupinambá. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-44.

RAMPAZO, Adriana Vinholi. SARAIVA, Luiz Alex Silva. Indolentes, Atrasados e Irracionais? Sobre Estereótipos em um Programa de Desenvolvimento em Terras Indígenas. In: IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais, 4., Porto Alegre. **Anais Eletrônicos do IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais**. Porto Alegre: CBEO, 2016. p. 1-15. Disponível em: <https://anaiscbeo.emnuvens.com.br/cbeo/index>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2024.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens**. Brasília: Universidade de Brasília, 1985.

NELSON, Cary. TREICHLER, Paula. GRASSBERG, Lawrence. **ESTUDOS CULTURAIS: Uma Introdução**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **ALIENÍGENAS EM SALA DE AULA: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011, p. 7-38.

SANTOS, Zeloí Aparecida Martins dos Santos. **HISTÓRIA E LITERATURA: Uma Relação Possível. Científica**: Paraná, v. 2, n. 1, p. 117-126, 2007. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistacientifica/article/view/1726/1071>. Acesso em: 30 de julho de 2024.

SANTOS, Stephanie Miranda dos. SOUZA, Gustavo dos Santos. SANTOS, Rosimeire Martins Régis dos. “A HORA DA ESTRELA” ENTRE A HISTÓRIA E A LITERATURA: Algumas Reflexões Acerca das Decorrências do Contexto Migratório Nordestino Sob a Perspectiva dos Estudos Culturais. **Escrita da História**: Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 244-262, 2021. Disponível em: <https://www.escritadahistoria.com/2024/01/a-hora-da-estrela-entre-historia-e.html>. Acesso em: 30 de julho de 2024.

SANTOS, Rosivânia dos. A Literatura Feminina Indígena em Sala de Aula. In: Semana dos Povos Indígenas/2022, 6, Brasília. **Anais da Semana dos Povos Indígenas**. Brasília: CIMI, 2022, p. 40-72. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/spi/article/view/15095/12292>. Acesso em: 19 de julho de 2024.

SANTOS, Gislene Aparecida. Estudos Pós-Coloniais e Antirracismo. **Gestão e Políticas Públicas**: São Paulo, n. 9, v. 2, p. 340-353, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rgpp/article/view/183453/170033>. Acesso em: 19 de julho de 2024.

SILVA, Jairo da Silva e. NÃO SOMOS IRACEMA! VOZES DE MULHERES INDÍGENAS: dos Estereótipos à Resistência. **Gênero na Amazônia**: Belém, n. 16-18, p. 205-116, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/generoamazonia/article/view/13286/9227>. 02 de maio de 2023.

SISSON, Sébastien Auguste. **JOSÉ DE ALENCAR**: Biografia. São Paulo: Pausa, 2023.

SORATTO, Marinês. NASCIMENTO, Adir Casaro. NAGLIS VIEIRA, Carlos Magno. CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA UMA PESQUISA DECOLONIAL: Pensar “Desde” e “Com” os Povos Guarani Kaiowá. **Espaço Ameríndio**: Porto Alegre, n. 2, v. 18, p. 120-135, 2024. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/140763/92847>. Acesso em: 03 de janeiro de 2024.

SOUZA, Gustavo dos Santos. **O PROGRAMA REDE DE SABERES DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**: Potencialidades Decoloniais. Campo Grande, 2022, 104 p. Dissertação (Mestrado), Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1043737-gustavo-dos-santos-souza.pdf>. Acesso em: 08 de janeiro de 2025.

SOUZA, Lynn Mário Trindade Menezes de. RE-MEMBRANDO O CORPO DESMEMBRADO: a Representação do Sujeito Pós-Colonial na Teoria. **Itinerários**: São Paulo, n. 9, p. 61-71, 1996. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/2571/2195>. Acesso em: 05 de abril de 2024.

SOUZA, Lynn Mário Trindade Menezes de. DE VERSÕES MUTANTES E LAMA NO VENTILADOR: a Questão da História na Literatura Pós-Colonial. **Caderno de Estudos Linguísticos**: São Paulo, n. 30, p. 43-55, 1996. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000933114>. Acesso em: 25 de abril de 2024.

SMITH, Linda Tuhiwai. **DESCOLONIZANDO METODOLOGIAS**: Pesquisa e Povos Indígenas. Curitiba: UFPR, 2018.

SKLIAR, Carlos. A EDUCAÇÃO E A PERGUNTA PELOS OUTROS: Diferença, Alteridade, Diversidade e os Outros “Outros”. **Ponto de Vista**: Florianópolis, n. 5, p. 37-49, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1244/4251/15464>. Acesso em: 17 de Outubro de 2024.

TABAJARA, Auritha. **Coração na Aldeia, Pés no Mundo**. Curitiba: U’ka, 2018.

TADEI, Emanuel Mariano. A Mestiçagem Enquanto um Dispositivo de Poder e a Constituição de Nossa Identidade Nacional. **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**: Maranhão, v. 22, n. 4, p. 2-13, 2002. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1414-989320020004. Acesso em: 16 de maio de 2024.

THIÉL, Janice. **Pele Silenciosa, Pele Sonora**: a Literatura Indígena em Destaque. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Exclusão Social. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Ênfases e Omissões no Currículo. Campinas: Papirus, 2001, p. 229-240.

VIEIRA, Ivânia Maria Carneiro. **LUGAR DE MULHER**: Participação nos Movimentos Feministas e Indígenas do Estado do Amazonas. Manaus, 2017, 223 p. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6036>. Acesso em: 23 de março de 2024.

WALSH, Catherine. Estudos (Inter)Culturais na Chave Decolonial. **Tabula Rasa**: Bogotá, n. 12, p. 209-227, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n12/n12a13.pdf>. Acesso em: 24 de julho de 2024.

WALSH, Catherine. **PEDAGOGÍAS DECOLONIALES: Prácticas Insurgentes de Resistir, (Re)Existir y (Re)Vivir**. Equador: Abya-Yala, 2017.

WALSH, Catherine. OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. CANDAU, Vera Maria. COLONIALIDADE E PEDAGOGIA COLONIAL: Para Pensar Uma Educação Outra. **Education Policy Analysis Archives**: Arizona, v. 26, n. 83, p. 1273-1311, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3874>. Acesso em: 21 de janeiro de 2025.

WALSH, Catherine. INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE DO PODER: um Pensamento e Posicionamento “Outro” a Partir da Diferença Colonial. **Faculdade de Direito de Pelotas**: Rio Grande do Sul, v. 5, n. 1, p. 6-39, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 20 de abril de 2024.

ZAMORA, José Antonio. NACIONALISMO AUTORITÁRIO E “RELIGIÃO DA VIDA COTIDIANA”: o Populismo das Classes Médias em Crise. **Caminhos**: São Paulo, v. 17, p.

30-53, 2019. Disponível em:
<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/7592/0>. Acesso em: 03 de maio
de 2024.